



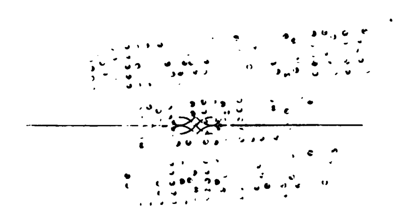


# Aus der Praxis.

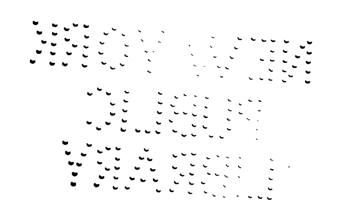
## Ein pädagogisches Testament

von

Oskar Jäger,
Direktor des Königl. Friedrich-Wilhelmsgymnasiums zu Köln.



Wiesbaden 1883
C. G. Kunzes Nachfolger
(Dr. Jacoby).



# Vorwort.

---

Die nachstehenden Bemerkungen, gelegentlich unter Eindrücken des Augenblicks aufs Papier geworfen, und später durch ein loses Band in einigen Zusammenhang gebracht, waren ursprünglich nicht zur Veröffentlichung bestimmt. Sie entsprangen, wie man leicht sieht, einer polemischen Stimmung gegen dasjenige, was vor einigen Jahren ein hervorragender Mann der Schule, Dietrich Landfermann, mit dem Ausdrucke „die didaktische Hyperbel" bezeichnet hat und wovon ich glaube, daß es als ein unserer Zeit charakteristisches Unheil bekämpft werden muß. Wer etliche Jahrzehnte an einigen kleinen und einer großen Schule thätig gewesen ist und so vielfache Gelegenheit gehabt hat, die Wirklichkeit der Dinge — der Schuleinrichtungen, der Eltern, der Lehrer, der Schüler — mit den erhitzten Phrasen, den übertriebenen Forderungen, dem endlosen Projekteschmieden auf unseren Versammlungen und Konferenzen und in unserer pädagogischen Litteratur zu vergleichen: dem drängt sich die Frage auf, ob es nicht an der Zeit wäre, diesem Hetzen und Drängen ein ἐγκώμιον μωρίας gegenüberzustellen, in welchem entgegen der pädagogischen Überweisheit einem gewissen Naturalismus das Wort geredet, und unseren angehenden Lehrern, welche in der That Gefahr laufen vor lauter Wald die Bäume nicht mehr zu sehen, gesagt wird, daß die Hauptsache auch bei unserem Beruf viel redlicher Wille, ernster Fleiß und einiger gesunde Menschenverstand ist: Eigenschaften also, die auch für Menschen unseres mittleren Schlages erschwingbar sind.

Unsere pädagogischen Schriftgelehrten sind nach und nach schon bei dem Satze angelangt, daß der Lehrer oder, wie man jetzt lieber sagt, die Lehrkraft oder Lehrperson jeden seiner 40, 50 Sextaner nach dessen je betreffender Individualität behandeln müsse: sich ein wenig auch nach seiner eigenen Individualität umzusehen, und sich nach dieser zu geben ist ihm nicht mehr gestattet. Über die wirklichen und sehr ernsten Probleme, welche unsere Zeit dem jungen Manne stellt, der unsern schönen Beruf sich erwählt hat, — das Problem des Religionsunterrichtes z. B., — pflegt dagegen diese Didaktik der großen Worte sich kurz oder auch gar nicht zu fassen.

Die folgenden Bemerkungen, die man mitunter vielleicht etwas unumwunden finden wird, erheben ganz und gar nicht den Anspruch, besondere didaktische und pädagogische Weisheit vortragen zu wollen: sie wollen nur einige didaktische und pädagogische Hausregeln geben, die auf dem Boden langer Erfahrung erwachsen sind, und denen ich kraft jenes berühmten Rechtes der Individualität diejenige Form, in der ich sie am eindringlichsten aussprechen zu können glaubte, zu geben mir die Freiheit nahm. Der zweite Teil giebt einiges didaktische Material, das solchen Gebieten entnommen ist, auf welchen ich reichlichere Erfahrungen zu sammeln Gelegenheit hatte. Diese Arbeiten sollen jüngeren Fachgenossen zeigen, wie man es machen **kann**, — nicht wie man es machen muß, wozu ich mich nicht für unfehlbar genug halte: beide Teile zusammen, hoffe ich, werden diesen jüngeren Fachgenossen das Bild einer Lehrerthätigkeit geben, die sich auf dem Boden des Erreichbaren und Möglichen bewegt und sie daran erinnern, daß der Lehrer sein Stück Weltverbesserung am füglichsten damit beginnt, sich selbst zu verbessern.

Köln, 15. Juni 1883.

O. Jäger.

# I. Teil.

# Wahrnehmungen und Ratschläge.



1.

Du verlangst von mir eine Instruktion für den Geschichtsunterricht, für welchen du dich besonders interessierst? Hast du an den amtlichen nicht genug? — nicht genug an den 1000 mal 1000 Thesen der Direktorenkonferenzen — nicht genug an Mose und den Propheten? — Indes es sei:

2.

Der Geschichtslehrer halte sich nicht mit Einleitungen auf.

3.

Er trachte nicht nach warmem, lebendigem, patriotischem Vortrag, sondern nach einer einfachen und bestimmten Sprache, so wird ihm das andere, wenn er nämlich Leben, Wärme und Patriotismus in sich hat, von selbst zufallen.

4.

Er hüte sich vor den hochdaherfahrenden Worten der Reglements, der Direktorenkonferenzen, der Lehrerversammlungen. Und wenn er irgendwo liest oder auf Versammlungen oder bei Festessen hört, was alles durch unsern Geschichts- und andern Unterricht Großes auf der Welt hervorgebracht wird, und daß der Schulmeister bei Sadowa gesiegt habe, so schlage er an seine Brust und spreche: Gott sei mir Sünder gnädig.

5.

Ist er noch jung, so braucht er von diesen Dingen gar nichts zu lesen und zu hören, sondern er studiere fleißig die Substanz der Sache — studiere Geschichte, nicht Methodik des Geschichtsunterrichts, die man doch nur versteht, wenn man die Sache kennt. Später mag er dann lesen, wie die großen Pädagogarchen gemeint haben, daß er's hätte machen sollen.

6.

Überhaupt lasse er sich die Unbefangenheit seines Unterrichts durch die letzteren nicht stören. Er spreche so gut er kann die Sache selbst — nicht über die Sache. „Am 31. Oktober 1517 las man an der Thüre der Schloßkirche zu Wittenberg einen Anschlag: 95 Thesen wider die Kraft des Ablasses u. s. w.“ — nicht aber: „Jene große Bewegung der Geister, welche man mit dem Namen der Reformation bezeichnet, nahm ihren Ursprung“ — — — u. s. w.

7.

Such' er den redlichen Gewinn, —
Sei er kein schellenlauter Thor.

8.

Es trägt Verstand und rechter Sinn
Mit wenig Kunst sich selber vor.

9.

Quellenstudien verlangt mancher, der selber nie welche gemacht oder wenn er welche gemacht, wenig davon profitiert hat. Zunächst lese der Geschichtslehrer über den Gegenstand, den er vorzutragen haben wird, ein gutes Buch, welches, wenn es gut ist, besser ist als deren zwei.

10.

Kann man aber nicht gleich und nicht jedesmal die Quellen studieren, so kann man doch ein Bad in denselben nehmen. Deren findet er gute und billige bei Livius, bei Herodot. Man erfährt dort auch was Erzählen heißt, und was merkwürdigerweise trotz des laut den Instruktionen überall herrschenden warmen, lebendigen, anschaulichen Vortrags in deutschen Geschichtsbüchern nicht recht gelingen will.

11.

Wie die Dinge sich hübsch ausnehmen, findet man leicht, wie sie wirklich geschehen sind, schwer. Und nur das letztere ist Geschichte.

12.

Hat er deutsche Geschichte z. B. auf Tertia zu lehren, und sich noch nicht speziell mit derselben befaßt, so lege er sich aus einer landläufigen befriedigenden — denn eine gute giebt es

nicht — deutschen Geschichte einen Auszug, — sein Geschichtsheft an. Er muß zu Anfang nicht so erschrecklich viel wissen — er muß nur das Wenige was not thut, gut verstehen.

13.

In dieses Heft, das ihn durch das Leben begleiten muß, aber vor Druck zu bewahren ist, trage er aus seiner weiteren Lektüre, seinen späteren Studien ein, was ihm für die Schule verwendbar erscheint. Alle 5, 6, 7 Jahre etwa arbeite er dasselbe nach seinen didaktischen Erfahrungen, wenn er deren gemacht hat, um.

14.

Ist er etwas älter geworden, so lese er zuweilen auch ein recht schlechtes Geschichtsbuch, damit er recht deutlich sehe, was nicht Geschichte ist. Zu empfehlen für diesen Zweck ist etwa Fr. v. Hellwalds Kulturgeschichte, welches noch schlechter ist, als jener Zweck eigentlich erfordert: — oder, wenn er Geschichte in unteren Klassen unterrichtet, Wägners Hellas und Rom — Verlag von Spamer. Das letztere findet er in jeder wohlassortierten Schülerbibliothek.

15.

Der Herr Kandidat aber merke sich eins: daß ein Buch studieren besser ist, als in Journalen blättern.

16.

Wenn er übrigens in den Instruktionen liest, oder wenn ihm sein Direktor sagt, daß er frei vortragen müsse, — frei vortragen — so erschrecke er nicht: sie meinen es nicht so böse.

17.

Und wenn er hört, daß bei irgend einer Direktorenkonferenz einstimmig angenommen worden sei die These: „Der Lehrer soll den Schülern die Hauptquelle ihrer Geschichtserkenntnis (wörtlich) durch anschaulichen, warmen, überzeugenden freien Vortrag sein“, so nehme er für sich zunächst ebenso einstimmig die These an:

> daß ihm, dem Lehrer, die Hauptquelle seiner Geschichtserkenntnis die Kenntnis des Gegenstandes, und deren Hauptquelle fleißige Arbeit sei,

und überlasse die Windworte, das *ἀνεμωλια βαζειν*, denen, welchen diese Kunst geläufig ist.

18.

Er lasse sich nicht irre machen durch die tausenderlei Vorschläge, wie man es machen müsse: sagt oder schreibt ein gescheiter Mann, wie man es machen könne, oder noch besser, wie er, der sachkundige Mann, es wirklich gemacht hat, — das beachte er. Davon lernt er mehr als von allen einstimmig angenommenen Thesen aller Konferenzen der Welt.

19.

Er selbst aber, was ihn betrifft, halte so lange als möglich und nicht bloß im Geschichtsunterricht die 10 Gebote, und erst wenn er das gethan hat, gehe er hin und erfinde das elfte.

20.

Wird ihm — es geschieht manchmal ziemlich früh — Geschichtsunterricht in Prima übertragen, so darf er sich sagen, daß er ein schwereres Geschäft übernommen hat, als wenn er Geschichte vor Studenten vorzutragen hätte und handle demgemäß. Zum Trost mag er sich später sagen, daß dabei auch zuweilen, um nicht zu sagen in der Regel, mehr herauskommt, als beim Vortrag vor Studenten — vom Vortrag vor gemischtem Publiko gar nicht zu reden.

21.

Daß der Schüler — der Primaner nämlich — während seines Vortrages schreibt, nachschreibt, muß er nicht hindern: die aufgeblasene Geschichtsdidaktik gestattet es auch, indem sie es Notizenmachen nennt und in gleichem Atem das Nachschreiben verdammt. Diktieren aber soll er nicht, — es wäre denn etwa für einen größern Abschnitt eine Disposition, nach welcher die Primaner das Durchgenommene repetieren sollen.

22.

Ist er Fachmann, so überschätze er den didaktischen Wert des Faches nicht. Im Organismus des Gymnasiums giebt es zweierlei Stunden: Haupt- und Neben-, Fleisch- und Knochenstunden; die letzteren, die Nebenstunden, zu welchen unter anderen auch die Geschichte und namentlich die Geographie gehört, sind aber ganz so notwendig wie die ersteren.

23.

Und ein Fundamentalsatz in der Welt ist, daß jede vernachlässigte oder verkehrt behandelte Nebensache zum Hauptübelstande wird. So auch der Geschichtsunterricht, über welchen du nun sattsam instruiert bist, so daß wir nun uns noch über anderes unterhalten können: — wie häufig wird er so behandelt, daß er den Geschichtssinn, geschichtlichen Wahrheitssinn in der Wurzel zerstören könnte.

24.

Jene Nebenstunden geben, die Hauptstunden ergänzend, allerlei Material: Vorstellungen, Gesichtspunkte, Anregungen, Kenntnisse, aus denen sich dann allerlei gute chemische Mischungen in den Schülerköpfen ergeben mögen.

25.

Diese chemischen Mischungen in den Köpfen der Schüler meinen unsere Methodenjäger alle in ihrer Gewalt zu haben, und gründen ihre Marktschreierei auf diese Einbildung. Sie sind im Irrtum: wir sind noch nicht so weit wie der Sokrates des Aristophanes, daß wir die Flohsprünge des unreifen jugendlichen Gedankens messen könnten.

26.

A r b e i t e n aber, denken, — was auf der Schule die Hauptsache ist, mein junger Freund und Probekandidat, — lernt der Schüler am besten in den Sprach- und Mathematikstunden. Er übersetzt Cäsar bekriegte Gallien: Caesar Galliam bellum inferebat, — der Lehrer zwingt ihn, Galliae zu sagen, intulit zu sagen, zwingt ihn über bellum inferre, wozu der Dativ auf Erden gut ist, über den in der Welt so wichtigen Unterschied zwischen Perfektum und Imperfektum nachzudenken.

27.

Und so erkennt er nach und nach, wie klug die Menschen wurden, als sie den Konjunktiv erfanden, und wie dumm sie vorher gewesen. Das lernen sie nicht in der Geschichts- und nicht in der Naturgeschichtsstunde: und ohne daß in Sprachen und Mathematik jener Grund wirklichen Erkennens gelegt wird, lernen sie dort überhaupt nichts.

28.

Und merke dir beiläufig — wenn dir die Überbürdungs-dilettanten auf den Leib rücken, — daß die Überbürdung nicht von den Hauptstunden, sondern von den Nebenstunden kommt, — davon kommt, daß man diese jenen gleichgestellt hat, und überall ein starkes Quantum gedächtnismäßigen Wissens verlangt, anstatt daß man früher den Hauptnachdruck auf das Können legte. Latein, Griechisch, Mathematik kann der Schüler, Geschichte kann er nicht, — er weiß nur einiges aus ihr. Und nun mache dir die Rechnung, wie überbürdet, wenn wir so fortmachen, unsere Schüler im Jahre 2883 sein werden. Denn es passiert bekanntlich immer mehr Geschichte.

29.

Dein erstes Jahr hättest du glücklich hinter dir und hast Aussicht, hier definitiv zu werden. Den Geschichtsunterricht hätten wir ja besprochen: was meinst du zu einigen anderen Fächern, dem Deutschen z. B., hast du dafür schon die richtige Methode? — Oder im Vertrauen, was hältst du von deinem Direktor?

30.

Räsonniere über ihn, soviel du glaubst daß zur Erhaltung deiner Gesundheit unerläßlich ist, im stillen aber erwäge, was Tacitus sagt, Annalen am 53., Buch 3: majus aliquid et excelsius a principe postulatur et cum recte factorum sibi quisque gratiam trahat, unius invidia ab omnibus peccatur.

31.

Es ist gar süß, beim Bier zu räsonnieren, besonders über seine Vorgesetzten. Sie sind auch in der That recht mangelhaft, — später, wenn man selbst dazu gehört, sind es dann die Untergebenen. Indes es ist Zeit, daß wir uns mit den Pflichten des Lehramts befassen.

32.

Vor allem habe Geist, — riet einer, der viel Geist und viel Wissen, sonst aber nicht gerade viel Löbliches und Nachahmenswertes besaß, dem jungen philologischen Lehrer. Schön, nicht wahr?

33.

Aber du und ich, wir können diesen Rat leider nicht befolgen. Man könnte im Geiste unserer Zeit, und auch nicht ohne Sinn, ebensogut dem jungen Lehrer zurufen: vor allem habe 10000 Thlr., dann brauchtest du keine Privatstunden zu geben, könntest alle deine Zeit und Kraft — du kennst das übrige.

34.

Indes, eine schöne Sache ist es um den Geist, das muß wahr sein. Und es ist gut, wenn an jedem Gymnasium, was wollen wir sagen? je auf 6 oder 12 Lehrer ein Mann von Geist kommt, was man wirklich so nennen kann, den dann ein verständiger Direktor, der vielleicht keinen hat, einigermaßen gewähren lassen muß.

35.

Du aber brauchst dieser Eine, Geistvolle, nicht zu sein. Deswegen kannst du doch ein sehr guter, sehr wirksamer, sehr beliebter Lehrer, amor et deliciae generis humani sein.

36.

Und geistlos braucht einer, von dem man nicht eben sagen kann, daß er Geist habe, darum noch lange nicht zu sein. Es haben ja andere welchen, Goethe z. B., Schiller, Dante, Shakespeare, Ranke u. s. w., bei denen du ihn dir soweit er nötig ist, umsonst kaufen kannst.

37.

Aber vor allem habe Charakter — —: so habe ich vorzeiten einen sagen hören, dessen Äußeres an Biderbigkeit nichts zu wünschen übrig ließ: dieser Wackere ging hin und denunzierte einige seiner Kollegen. Vor allem habe Charakter, wiederholte er, und bettelte um eine Gehaltserhöhung.

38.

Vor allem sei pflichttreu: — das geht schon eher, den Rat können wir beide befolgen. Noch einfacher ist's, wenn wir sagen: Korrigiere deine Hefte ohne Murmeln, steh' zur rechten Zeit auf, verschwatze dich nicht auf dem Gang, laß überhaupt nicht fünf gerade sein — —

39.

Habe einen kräftigen Ressortpatriotismus, einen kräftigen Lokalpatriotismus, halte etwas auf deinen Stand, und auf die Schule, an der du wirkst: — verachte diese Stützen deiner menschlichen Gebrechlichkeit nicht. Denn die Prinzipien thun's nicht und die Ideale auch nicht ganz, selbst die Instruktionen nicht, obgleich sie sehr notwendig sind, die Instruktionen meine ich — und auch die Ideale.

40.

Du brauchst sie schon als Probekandidat, wo du zunächst nach dem Ideal einer ruhigen Klasse zu streben hast. Denn das junge Pferd merkt den unsichern Reiter und schlägt aus. Strebe zuerst nach äußerer Ruhe — bei dir selbst nämlich. Und warum rufst du die Schüler nicht beim Namen auf, sondern stichst in die Luft mit du — du — du? Ah, ich sehe, diese Tölpelei hast du — — — abgesehen. Du hättest ihm etwas Gescheiteres absehen können. Auf seinen Christennamen hat schon der Sextaner ein Recht.

41.

Aber die richtige Methode! die muß man doch haben? z. B. im Deutschen, das du in Sexta zu geben hast, die doch nur Eine sein kann, — nur Eine, — wie die Wahrheit ja nur Eine sein kann?

42.

Hm — das käme doch darauf an. Was ist denn Wahrheit beim Unterricht? Was du sagst, darf objektiv der Wirklichkeit nicht widerstreiten und muß so gefaßt sein, daß es bei der Überleitung aus deinem Bewußtsein in das der Schüler nichts oder möglichst wenig von diesem seinem Charakter einbüßt.

43.

Aber der liebe Gott hat viele Menschen geschaffen und du kannst nicht in der Art unterrichten wie — — —, weil dieser ein ganz anderer Mensch ist als du. Das wird künftig, wo es bloß noch Lehrkräfte geben wird, anders werden: allerdings diese Lehrkräfte werden keine Individuen mehr sein, sondern nur die willenlosen Organe der richtigen Methode, welche ihnen auf irgend einer Kandidatenbildungsanstalt eingegossen worden, — dagegen

aber werden sie die Individualität ihrer Sextaner, sämtlicher, aufs genaueste kennen. Was aber das Deutsche betrifft, so sollten diese Stunden die schönsten sein von Sexta bis Prima. Sie sind es früher auch gewesen, — oft bei recht mangelhaften Lehrern.

44.

Was ist Deutsch in Sexta? — Ihr habt diesen Morgen 2 Stunden Latein und eine Rechenstunde gehabt: deine 50 Jungen, jeder nach seiner Individualität versteht sich, — sind müde: laß sie denn von 11 — 12 etwas Hübsches aus dem Lesebuch lesen. Sorge, daß sie's gut lesen, deine Sextaner, — das ist schon recht viel; nicht zu schnell, deutlich, — z. B. die Bremer Stadtmusikanten. Dabei aber erkläre nichts — namentlich nicht, wo Bremen liegt. Laß die Sache ihre Wirkung thun wie Gottes Sonne und Gottes Regen. Und wenn du ja etwas machen lassen willst, ruf dir einen auf, von dem du etwa weißt oder meinetwegen fingierst, daß er einen kleinen Bruder oder Schwester hat, sage ihm, was er nun sagen würde, wenn die ihn fragten, ob ihr heute eine schöne Geschichte gelesen hättet. Die Didaxis nennt dies wiedererzählen, erzählend wiedergeben lassen. Laß es ihn aber nicht als Kunststück, sondern sit venia verbo, möglichst als Naturstück wiederholen.

45.

Vor allem sei jung — möchte ich dir hier, Fr. A. Wolf parodierend, sagen. Und bleibe jung, wenigstens in den deutschen Stunden.

46.

Die Zeit wird schon kommen, wo du dein Licht leuchten lassen kannst. Darüber kann ich dir nichts vorschreiben — folge deinem Genius oder, wenn dir's möglich ist, lieber dem Genius der Sache. Aber einige Hausregeln wirst du mir gestatten.

47.

Stelle dich nicht immer zwischen den Schüler und das Gedicht, unterbrich die Lektüre nicht alle Augenblicke mit Zwischenbemerkungen; warte bis es zu Ende gelesen, dann magst du fragen. Ihr habt da Roland Schildträger gelesen — wer ist die Hauptperson, welche Ritter kommen sonst noch vor? bis du mit solchen ganz realistischen Fragen zu dem vordringst, was man die Idee,

die Seele des Gedichts nennt, und welche in ihrer Einfachheit, hier z. B. das Vollbringen der Heldenthat ohne große Worte, wie wenn sie sich von selbst verstünde — auch dem Sextaner schon nahe gebracht — nicht was ihr „verständlich gemacht“ nennt — werden kann.

48.

Die richtige Methode für deine Fragen aber werden dir, wenn du nämlich deine Augen offen hältst, deine Knaben geben. Diese Methode — die Methode der Natur — verbauen uns die großen Pharisäer und Schriftgelehrten, die jetzt auf Mosis Stuhle sitzen: die Fenster an ihrem Rathause haben sie vergessen, wie dort in Schilda und wollen nun das Himmelslicht in einer Mausefalle fangen.

49.

Übrigens giebst du schon sehr vornehmen Unterricht, junger Mann: du führst deine Sextaner in die deutsche Nationallitteratur ein. Gewiß: nicht anders — und du beginnst diese Einführung in die deutsche Nationallitteratur ganz rationell damit, daß du sie, deine 9jährigen Jüngelchen, deutlich und soweit sie können mit Ausdruck lesen lehrst. Du darfst ihnen auch, wenn ihr ein Gedicht von Uhland gelesen, sagen, wer das sei, wo er gelebt, gestorben, daß er ein tüchtiger Gelehrter, ein wackerer Patriot gewesen.

50.

Und korrigiere deine deutschen Hefte fleißig! — aber nicht zu streng, etwas einseitig, zunächst nach der Seite des Äußeren: lehre deine Knaben gut deutlich schreiben und achte in Sexta hauptsächlich auf die Orthographie, die neue, geoffenbarte, in Quinta auf den Satzbau u. s. w. Und für später merke dir, daß man auch zu viel verbessern kann. Streiche an, was dezidiert falsch ist, und laß — nämlich im Deutschen oder sogenannten Aufsatz — laufen, was ein Schülerkopf nicht besser hat machen können: ver-verdirb ihm seine Freude nicht, wenn du siehst, daß er sich Mühe gegeben hat.

51.

Mit der Disziplin, so scheint es, kommst du leidlich zurecht. Du verdankst es zunächst dem Willen, daß deine Schüler etwas bei dir lernen sollen. Wo hinter dem Wort ein Wille steht, das

merken die Schüler bald: das rechte Wort mit dem rechten Nachdruck. Du strafst mir aber noch zu viel.

52.

Die Wirksamkeit der Strafe beruht darauf, daß man sie wichtig macht: und um sie wichtig zu machen, muß man sie sparen. Wo ein Blick genügt, spare die Handbewegung, wo die Handbewegung, das Wort; — wo ein Wort, verschwende keine zwanzig, — vom Rohrstock reden wir später.

53.

Also definitiv angestellt, — ich gratuliere. Und Ordinarius der Quarta, — da wirst du denn auch die Bekanntschaft der löblichen Institution machen, die man das Elternhaus nennt, und wirst so wie ich deinen Direktor kenne, viele schöne Worte von dem Zusammengehen von Schule und Elternhaus hören.

54.

Nun gewiß, gewiß, geht nur recht hübsch zusammen. — Es giebt aber allerlei Eltern. Die Hauptschwierigkeit im Verkehr mit dieser eigentümlichen Nation ist, daß sie meistens meint, daß Sonne, Mond und Sterne sich um ihr Felixchen drehen. Am gefährlichsten ist sie um die Versetzungszeit. Einigermaßen empfänglich fand ich sie für die Analogie des Lehrers und des Arztes, und nach und nach kam ich damit ziemlich weit, auch wo es sich um die Frage Versetzung handelte.

55.

Du thust vielleicht überhaupt gut, dich in diese Analogie etwas hineinzuleben: ich denke, sie hat etwas Wahres und sie macht bescheiden.

56.

Man hat wohl die Verwandtschaft des Lehrerberufs mit dem geistlichen Amt betont, — der Lehrer sei der Seelsorger seiner Schüler, hat man wohl sagen hören. Daß dies den Lehrer bescheiden mache, habe ich nicht gefunden, auch nicht, daß es wahr sei. Der „Seelsorger" ist auch für den geistlichen Stand mehr eines der großen Worte, mit denen man dort die Lücken zuzustopfen pflegt: eine bescheidene Thatsache ist aber immer besser, als eine hoffärtige Phrase.

57.

Und nun wäre es ja wohl Zeit, daß du dich mit der pädagogischen Litteratur bekannt machtest: — und jedesmal den betreffenden Artikel in der Encyklopädie nachschlügest, z. B. den Artikel Mutwille, wenn ein Schüler dem andern einen Papierzopf angesteckt hat.

58.

Auch wirst du jetzt viel von Nationalerziehung und vom nationalen Standpunkt bei der Erziehung hören. Du bist doch auch national, du —? Kannst du mir sagen, wie man das anfängt, die Nationalerziehung? — es soll ja dicke Bücher darüber geben?

59.

Zu meiner Zeit glühte dieses Licht noch nicht so hell. Tief in der Seele brannte ein heiliges Feuer — die Liebe zu unserem Volke, von dem man sich Vergangenheit und Zukunft idealisierte, und die Gegenwart vielleicht schwärzer sah, als sie war. In schweren Stunden, dergleichen du junger Mann nicht erlebt, — in den Tagen von Idstedt und von Olmütz, in den Tagen der preußischen und deutschen Verfassungswirren hat diese Liebe uns vor pessimistischem Verzagen bewahrt.

60.

Das hat man jetzt bequemer und es ist leicht geworden, national zu sein oder zu reden. Aber mein guter Freund, hast du dein Land wirklich lieb, so liebe die Jugend, die du erziehen sollst: auch den widerharigen, unangenehmen Jungen dort, der dir das Leben so sauer macht. Das ist schwerer, als ein sonorer Trinkspruch auf einem Festessen, und es ist gar nicht möglich ohne Christentum.

61.

Das echte ursprüngliche meine ich, — nicht das Parteichristentum. Dieser Geist der Liebe, der christlichen, ohne den man überhaupt nicht Lehrer sein kann, sondern bloß Stundengeber, wird dir in hundert Fällen von selber sagen, was du zu thun und zu lassen hast, ehe du noch in der berühmten Encyklopädie — einem ganz guten Buche übrigens — nachschlagen kannst. Seine Wirkung wirst du an der Haltung deiner Schüler spüren, auch

wenn sie einmal in einem unbewachten Augenblicke, dergleichen unsere polizeilich so hoch entwickelte Pädagogik doch noch einige übrig gelassen hat, einmal dein Porträt an die Tafel malen. Über das letztere mußt du dich nur nicht ereifern.

62.

Denn man kann, wenn man 12 Jahre alt ist, seines Lehrers große Nase — entschuldige, sie ist wirklich nicht ganz klein — an die Tafel malen, und ihn dabei doch sehr lieb haben. Auch einen Spitznamen kann er haben — in deiner Jugend hat man denn da keinen Spitznamen erfunden? keinen Naso an die Tafel geschrieben oder gemalt?

63.

Was du thun sollst? — Es ruhig auslöschen oder mit ruhigem Befehl durch den nächsten besten Schüler auslöschen lassen. Nur nicht aus allem eine Geschichte machen, einen Umstand, einen Kriminalprozeß mit langer Untersuchung! Nur wenn du dich ärgerst, thun sie's zum zweitenmale und einer der fatalsten der mancherlei Fehler, in welche eine Lehrkraft verfallen kann, ist das Wichtigthun mit Kleinigkeiten.

64.

Als definitiv angestellter K.—scher Gymnasiallehrer mußt du nun auch ein lebhaftes Gefühl deiner Würde, deiner Standesehre haben. Davon habe ich in der letzten Zeit fast so viel gehört und gelesen, als vom nationalen Standpunkt, — viel gelesen, namentlich in einer pädagogischen Zeitung. Eben dieser Zeitung war ein Beiblatt zugesellt, — es sollte ein Witzblatt sein — das ich immer sorgfältig versteckt habe, damit es keinem meiner Schüler in die Hände falle. Er hätte denken können, so kann ich's auch noch und wäre bescheiden gewesen.

65.

Hast du deine Instruktion auch sorgfältig studiert —? — Gut: sie ist nicht übel, wie das meiste, was vom grünen Tische fällt. Und auch der Eid, den du geleistet, ist etwas sehr Wirkliches und Ernsthaftes, wenngleich unser Hochmut geneigt ist, dergleichen jetzt als Dinge anzusehen, die eigentlich überflüssig seien. Mein Freund, der Mensch ist schwach, und es kommen Stunden im Leben, wo uns unser Eid eine gute Stütze sein kann, wie es

Luther sein theologischer Doktorseid war. — Ich hätte dir auch eine kurze Instruktion zu geben, — es sind nur 2 §§.

66.

§ 1. Wenn du vor deinen 30 Schülern stehst, so erinnere dich, wie dir's zu Mut und Sinn gewesen, als du selbst ein solcher warst.

§ 2. Was du von deinen Schülern verlangst — von Sexta bis Prima, das leiste auch selbst.

67.

Wie wär's denn, wenn du dich kurz und gut entschlössest, und ließest einmal Methode Methode sein, besännest dich, daß du ein 28jähriger Mann bist und diese hier 10jährige Knaben: — sähest ab von Titel und Carriere u. dgl. und unterrichtetest in der Fröhlichkeit deines Herzens darauf los: — — es hat uns doch niemand gehört? Das führte ja zu einer natürlichen Methode! — Das darf nicht sein: unsere Pädagogik gestattet höchstens eine methodische Natürlichkeit.

---

(Einige Jahre später)

68.

Ah sieh' — du bist nun schon Ordinarius von Tertia: und ich habe meine Rüstung im Tempel aufgehängt! — Du sollst deinen Schülern Liebe zur Wissenschaft einflößen, hat dir dein Direktor gesagt? — Recht, darüber läßt sich reden. — Hast du deren selbst? Ich meine so, daß du auf ein *εὕρηκα* deines Scharfsinns verzichten kannst, wenn du nachträglich findest, daß es zwar scharfsinnig, aber doch nicht richtig ist?

69.

Weißt du wann ich zum erstenmale die Majestät der Wissenschaft empfunden habe? Als unser verewigter Lehrer — — —, ein Mann, vor dem selbst der trotzigste von uns 40 in ein Mauseloch kroch, obgleich er niemals anders als mit Worten strafte, — vor uns armen Jungen erklärte, der und der von uns hätte gestern mit seiner Übersetzung der Stelle so und so recht gehabt, und er — es war der beste Philologe des Landes — hätte unrichtig übersetzt. Er war ein 60er und wir waren dumme Jungen

von 15: da fühlten wir, daß etwas über ihm und uns stand — die Wahrheit.

70.

Liebe zur Wahrheit durch wissenschaftliche Ehrlichkeit fördern — sollte darin vielleicht ein Stück des erziehenden Unterrichts liegen, von dem sie jetzt so viel reden?

71.

Und Liebe zur Wissenschaft hat nicht jeder, der ein Programm, ein Dutzend Aufsätze in gelehrten Zeitschriften geschrieben oder ein neues Lied in Homer entdeckt hat — und seine Konjekturen zu Virgil macht euer Kollege — — — nicht aus Liebe zur Wissenschaft, sondern um sich heimlich zu sagen, was für ein scharfsinniges und gelehrtes Haus er selber ist. Vellem, — uellem tam formosus esse quam Mætius sibi uidetur.

72.

Was siehst du mich so verächtlich an? — Ich errate — weil ich den Dichter P. Vergilius Maro noch Virgil genannt? Verzeih — ich habe dich bloß prüfen wollen. An deiner Liebe zur Wissenschaft kann ich nun nicht länger zweifeln.

73.

Und wenn du vollends nur nach Gründung Roms und in der griechischen Geschichte nur nach Olympiaden zählen wolltest und in deiner demnächstigen Herodotsausgabe die Zahlen nur mit griechischen Buchstaben bezeichnen — du schüttelst den Kopf — nun gottlob, also kennst du doch den Unterschied zwischen Wissenschaft und Pedanterie.

74.

— — und ich kann vor dir meinen Ärger ausschütten über die, welche die Peleponnes und aigaiisches Meer und Plataiai sagen und in einem griechischen Autor die Buch- und Kapitelzahlen mit griechischen Buchstaben bezeichnen, als handelte sichs darum, eine Ausgabe für Alexander den Großen herzustellen. — Ich soll mich nicht ereifern? — ich will mich ereifern — ich muß meinen Grimm über die Zeit, die mein alter Kopf mit Reduktion dieses gelehrten Krimskrams verbraucht hat, irgendwie loswerden und müßte ichs

machen wie der Barbier des Königs Midas — laß mich, hier ist eine Grube: ihr vertraue ich mein Geheimnis: — — — — hat Eselsohren.

75.

Das gehöre nicht in ein pädagogisches Gespräch? Wohl gehört es dahin, denn diese und entsprechende Pedantereien haben unserer guten Sache beim gewöhnlichen Publikum am meisten geschadet, und du bist sehr im Irrtum, wenn du meinst, es sei gleichgültig, was das große Publikum zu unserem Thun und Lassen sage.

76.

Von der Liebe zur Wissenschaft wollten wir sprechen. Versteht man darunter ein lebendiges, selbständiges Interesse am Wissen, überhaupt an geistigen Dingen, so wirst du es, und wenn du mit Engelszungen redetest, doch nur bei denen wecken, welchen der liebe Gott ein Organ dafür gegeben, und das sind allerdings nicht gerade wenige: Eines aber, die Hauptsache auch bei dem, was man Wissenschaft nennt, kannst du bei allen erreichen, — du kannst den Sinn für das Richtige, Wahre, Rechte entwickeln — bei allen, hörst du wohl.

77.

Und ich denke, hier stehen wir mit einemmale vor dem Hauptportal — dem Hauptprinzip alles Lehrens und lehrenden Erziehens. Was ist dies — was thust du Lehrender — was ist der Sinn deines Unterrichtens? *Οὐδεν σοφον οὐδε ποικιλον*: du gewöhnst deine Schüler an das Vollständige und pflanzest dadurch das Streben nach dem Vollkommenen.

78.

Vielleicht noch bescheidener: du gewöhnst sie in redlicher Arbeit das Richtige zu finden: sie lernen dadurch das Rechte thun — denn die geistigen Thätigkeiten hängen zusammen, und der Weise des Altertums hatte recht, wenn er sagte, daß die Tugend ein Wissen sei.

79.

Was ich damit meine? du lässest z. B., — nehmen wir etwas recht Triviales — du lässest einen Schüler einen deutschen Satz aus eurem Übungsbuch ins Lateinische übersetzen — dabei duldest

du keinen Fehler gegen die Grammatik, keinen gegen die Prosodie — auch nichts Halbrichtiges, kein Perfekt, wo ein Imperfektum stehen soll u. s. w., leidest nicht, daß dein Tertianer eine Partikel unübersetzt, unberücksichtigt läßt — und wenn du dein Handwerk verstehst, lässest du ihn auch den Satz, den er glücklich mit deiner Mäeutik zu Tage gefördert, noch einmal sagen, so daß er die erledigte Aufgabe klar vor sich sieht, er und die übrigen: und wenn dies nun jahraus jahrein getrieben wird, meinst du nicht, daß der Schüler dann zuerst eine Ahnung und weiterhin ein Bewußtsein und noch weiterhin ein unbewußtes Durchdrungensein von dem kategorischen Imperativus bekommt, der da verlangt, daß man jegliches Ding auf der Welt *so gut als möglich* machen soll — daß man sich schlechterdings nicht bei dem Halbrichtigen, Halbguten, Halbwahren beruhigen darf?

80.

Dazu aber ist freilich nötig (und sag's nicht weiter, das ist wiederum ein Stück von der *wahren Methode*), daß du dir selbst nichts bloß Halbrichtiges durchgehen lässest — und das ist vielleicht schwerer als du dir jetzt in deinem ersten löblichen Feuereifer als definitiv angestellter Gymnasiallehrer denkst.

81.

Eine Aufgabe *erledigen* — so daß schlechthin nichts zurückbleibt, was irgend mit dem vorhandenen Maß von Verstand und Fleiß bewältigt werden konnte — das ist nicht so leicht und wenn es bloß ein Kapitel aus Cäsar oder Cornelius Nepos wäre. Du traktierst ja jetzt den Cäsar, Beneidenswerter — nicht?

82.

Nun was denkst du dir dabei? Liesest du ihn als Beispielsammlung zur Grammatik — das kann schon deshalb nicht die richtige Art sein, weil es — nun weil es nicht wahr sein würde. Man muß ihn als interessantes Buch, als Geschichtsquelle, um seiner selbst willen lesen — sprachlich-sachlich, sachlich-sprachlich: wieviel Kapitel bringst du denn fertig? — $1^1/_2$ Kapitel in der Stunde durchschnittlich? — Das läßt sich hören.

83.

Wenn sie nämlich erledigt sind, diese Kapitel. Was ist das? Zur Erledigung gehört — auf dieser Stufe versteh' mich recht:

1. Die häusliche Vorbereitung des Schülers, er muß alle Wörter wissen, die unbekannt gewesenen in seinem Heftchen haben und die Konstruktion verstehen,

2. Einer von deinen 30 wird aufgerufen, damit er, sozusagen als Mandatar der Klasse, also stehend

a) einen Satz oder 2, 3 kürzere gut, d. h. deutlich und sinnrichtig lese,

b) so gut als möglich übersetze.

3. Diesem kommst du zu Hilfe, indem du ihm, wo er anstößt, strauchelt, mit knappen Worten zurechthilfst,

4. wo ihm ein Ausdruck nicht gelungen, an 1, 2 Mitschüler oder an das Plenum der Klasse appellierst, ob einer ihn bei der Präparation gefunden hat oder jetzt findet,

5. über den Ausdruck souverän (im Vertrauen ihr seid gestern lange ausgewesen, bist du auch präpariert?) entscheidest,

6. die notwendigen grammatischen und sachlichen Erklärungen — Erklärungen, nicht Exkurse — giebst,

7. gegen den Schluß der Stunde das in der Stunde Durchgenommene selbst noch einmal übersetzest, vorträgst, glatt, reinlich, vollständig, so daß die Schüler sehen, was in der Stunde mit gemeinsamer Arbeit geleistet worden,

8. dann zu Anfang der folgenden Stunde das in eurer letzten Stunde Erarbeitete von einem Schüler oder meinetwegen die eine Hälfte von A., die andere von B. noch einmal rasch, ohne daß er das Lateinische liest, durchübersetzen, „repetieren“ lässest.

Alsdann ist dies Stück erledigt, und du schreitest weiter bis zu Ende des betreffenden Buchs; nun gieb

9. das gelesene Buch in vernünftigen Portionen — die sich auf 3, 4, 5 Stunden etwa erstrecken, zum Repetieren auf. Bei dieser Repetition kannst du — namentlich in Obertertia — die militärischen Ausdrücke, d. h. die Kriegsaltertümer, wenn wir die Backen vollnehmen, — studieren lassen, sammeln lassen, auf welche du schon bei der vorhergehenden Durcharbeitung des Buches die

Aufmerksamkeit der Schüler gelenkt hast — oder wenn du mehr Philolog als Historiker bist, magst du auch wohl ein Kapitel der Grammatik besonders beachten. Nötig ist dies letztere nicht, — einem Anfänger sogar kaum zu empfehlen.

84.

Du machst es so? — in allen Stücken? auch Punkt 7? — bisher nicht? versuche es doch: du wirst finden, daß die Freude der Schüler an dem Gegenstande um 50% — oder meinetwegen um 25 — steigt, von deiner eigenen ganz abgesehen.

85.

Und nun idealisiere dir diese Stunde noch ein wenig — laß sie getragen sein von dem Interesse des Lehrers am Gegenstand und von der Freude an seinen jugendlichen Schülern: denke dir, daß er eine gefällige Form des Unterrichtens, eine gute Sprache, ein männlich-freundliches, nicht süßliches, nicht grämliches Wesen hinzufügt — — und daß er die feinere Kunst-Natur besitzt, den Schülern das Gefühl einzugießen, daß was hier herauskommt, Produkt gemeinsamer Arbeit sei —:

86.

Dann ist diese Stunde zugleich Sprach-, Denk-, Geschichts-, Deutsch-, Lateinisch-, Arbeits- und Erziehstunde — was allerdings nur eine Sprach- und zwar eine lateinische oder griechische Lektürestunde sein kann.

87.

Den Arbeitsertrag der Stunde also fassest du in deiner Übersetzung zusammen — und vielleicht wäre das so übel nicht, wenn wir uns da auf ein Prinzip, auf einen Hauptgrundsatz beriefen, den wir schon gestreift,

> jede Leistung, welche du vom Schüler verlangst, leiste auch selbst — oder versuche es zum mindesten — in mustergültiger Weise.

Das lateinische Skriptum, das du deinen Schülern zu übersetzen aufgiebst, mußt du auch selbst übersetzen — schriftlich wie sie, ich kann dir nicht helfen.

berührt hat und der dann mit scharfer Resignation sich verständig-gemütlich in die neue Ordnung der Dinge fügte, mit einiger Nachhilfe durch die improba paupertas.

99.

Bei der Lektüre in den höheren Klassen gieb, wo du kannst, dem Unterricht ein solches centrales Interesse — ich hinterlasse dir unter meinen Papieren einen Versuch, damit du sehest, was ich meine.

100.

Denn vergiß nicht, daß deine Aufgabe ist, diese Schüler studieren zu lehren. Empfiehl ihnen zu diesem Zweck Repetitionen unter einem bestimmten Gesichtspunkt, sobald sie dazu reif sind, z. B. Horaz, Episteln I, 7. Was lernen wir aus ihr in Bezug auf das Tagesleben eines römischen Mannes in der augusteischen Zeit? — Odyssee 3. 4. fürstliche Gastfreundschaft der heroischen Zeit — patriarchalisch-gemütliche beim alten Nestor, fürstlich-vornehme bei Menelaos. Auch grammatikalisch-stilistische Gesichtspunkte kannst du wählen — denn ich merke wohl, daß du mich für einen Ketzer hältst, welcher das historische Interesse als Kukuksei euch in euer philologisches Nest legen wolle.

101.

Du thust mir unrecht: ich bin ein Anhänger der alleinseligmachenden philologisch-historischen Behandlung. Verbum tene, res sequentur — wenn sie nur folgten! Aber ihr macht wirklich hundertmal das Mittel zum Endzwecke, das danke euch der Henker!

102.

Aber wir sind weit abgeschweift — richtig, Liebe zur Wissenschaft solltest du deinen Schülern einflößen. Vielleicht ist es gut, ihnen auch einigen Haß einzuflößen, womit bei der Jugend häufig die Liebe beginnt. Sie haßt z. B. die Tyrannei, mit der Liebe zur Freiheit macht es sich später.

103.

Wir zwei, du und ich, wir hassen auch vielleicht das Unrecht mehr, als wir die Gerechtigkeit lieben. Übrigens du selbst, du noch junger Mann, sage an, was hassest du?

104.

In den Zeiten unserer Jugend haßte man theoretisch die
ürsten und die Höflinge — noch etwas früher die Schranzen und
e Schergen, ohne immer so recht zu wissen, wer das war.
amit ists nichts mehr. Indes passende Objekte des Hasses giebt
noch immer: z. B. die Sykophantenzunft des Journalismus;
e vielgestaltigen modernen Servilen, die Schmeichler des
ouveräns, den man das Publikum oder das Volk oder die
fentliche Meinung nennt, und mit Meine Herren anredet.

105.

Hasse überhaupt frischweg die Gemeinheit in jeder Form:
ıd von diesem Hasse kannst du auch deinen Schülern etwas
itteilen.

106.

Hasse auch das atheistische Gesindel, das sich jetzt überall so
eit macht. Es ist noch nicht lange her, daß man auch in
rganen der Lehrerwelt von „christlichen Bonzen" und drgl. zu
en bekam. Das imponierte den Philistern, auf welche diese
rgane spekulierten — sie merkten nicht, daß man auf andere
faffen schimpfen und selbst ein ganz gemeiner Pfaffe — des
aterialismus z. B. — sein kann.

107.

Daß vieles nicht Religion ist, was man als solche feilbietet,
iß ich auch: auch daß es neben dem Evangelium einen Pastoren-
rgon giebt, der nichts oder überaus wenig mit demselben zu
ın hat, — sowie Leute, welche auf den lebendigen Gott pochen,
s wenn er ihnen selbst die Formeln diktiert hätte, auf welche
r schwören sollten. Es kann einer ein ganz guter Lehrer sein,
r nicht in diesen Formeln denkt und du als evangelischer Christ
rfst nicht der Knecht dessen sein, was vor 300 Jahren die
irsten und ihre Hofprediger, zum Teil fromme und rechtschaffene
änner, wie nicht zu leugnen, als Bekenntnisse aufgestellt haben.

108.

Dabei aber bleibt es doch, daß der kein guter Lehrer sein
ın, der keine Fühlung mehr hat mit dem lebendigen Gott wie
ı Christus oder wie ihn Paulus verkündet hat und wie ihn

die Besten aller Zeiten gesucht haben. Ein guter maître de langue kann er sein, für 3000 Mark und Wohnungszuschuß — oder wenn du ihm 3500 giebst, macht er's noch etwas besser.

109.

Du hast keinen Religionsunterricht zu geben? — Laß uns gleichwohl darüber sprechen. Es ist heutzutage ein furchtbar ernster Gegenstand.

110.

Du bist aber Theologe, d. h. du hast Theologie studiert: ich verstehe, eben darum bist du froh, daß du keinen Religionsunterricht zu geben hast. Du denkst nicht mehr in den alten Formen, hast zu viel historische Kritik, zu viel Philosophie im Leibe: glaubst nicht an das Symbolum quicunque, bezweifelst sehr, ob das Evangelium Johannis von dem Apostel geschrieben sei — —

111.

Dergleichen sei in Preußen und dem übrigen Deutschland noch immer gefährlich, meinst du: das ist wahr. Der orthodoxe positive sogenannte gläubige Pastor und Geheimrat und der in Orthodoxie machende Junker sind noch sehr mächtig und noch mächtiger ist die Indolenz der großen Menge, der Herren Gebildeten, mein' ich — welche sich unter 4 Augen keinen Zwang anthun, sich aber wohl hüten, sich unter mehr als 10 Augen zu kompromittieren. Die beiden ersteren würden gegebenen Falls wenig Federlesen machen mit einem, der nichts sein will als ein Jünger Jesu, oder der sich, wie Luther, zunächst an die Evangelien, den Römerbrief u. s. w. hält, und Nr. 3 würde ihm dabei wenig helfen: denn selbst in alten Tagen hat mancher Freigeist neben einem brennenden Scheiterhaufen gestanden. Das ist's aber nicht, weshalb du dem Unterricht lieber aus dem Wege gehst.

112.

Du fühlst dich im Innersten beengt, weil du Rücksichten nehmen mußt, — Rücksichten auf die Jugend vor allem, deren Empfindung du nicht verletzen willst — berechtigte Rücksichten, pflichtmäßige sogar — und dich doch auch nicht entschließen kannst, einen Mann des Bluts wie David als einen Heiligen darzustellen.

Nun in deinen Jahren dachte ich oder empfand ich auch so. Hinsichtlich des Symbolum quicunque und des Evangeliums Johannis denke ich wie damals und wie du jetzt: aber ich habe keine Skrupel mehr, wie früher, Religionsunterricht zu geben, — hätte auch keine mehr, die Kanzel einer evangelischen Kirche zu besteigen.

113.

Im Gegenteil, große Lust hätte ich dazu. Aber wenn ich predigte, würde ich allerdings eine Reihe Predigten darauf verwenden, meiner Gemeinde zu sagen, was in der Bibel nicht steht.

114.

Nämlich kein dogmatisches System, keine Theologie: ich würde davon sprechen, daß wir sehr vieles nicht wissen können, nicht wissen sollen — daß unsere Pastoren — wer immer – vieles hineinlesen, hineinzwängen, was schlechterdings nicht darin steht. — Dann erst würde ich von dem anfangen, was wirklich darin steht. Es ist genug, um uns durchs Leben zu führen und uns das schrecklichste, was unserm hochbegnadeten armen Geschlechte auferlegt ist, — nicht den eigenen Tod meine ich, das findet sich schon, sondern wenn man die Seinen sterben sehen muß — überstehen zu helfen.

115.

Still davon — ich will dir nicht wünschen, daß du, wie ich, auf diesem Wege lernen müssest, das 8te Kapitel des Römerbriefes zu lesen und zu verstehen. Aber auch ohne solche Erfahrungen kannst du evangelischen Religionsunterricht erteilen. Du bist Christ geblieben — suchender, irrender, — zweifelnder meinetwegen: und als suchender Christ kannst du auch deine Schüler Christum suchen lehren, indem du ihnen sein Evangelium auslegst. Das Evangelium Jesu Christi — auf nichts sonst bist du verpflichtet, und auf nichts sonst darfst du dich verpflichten lassen.

116.

Einer — Gervinus wird es gewesen sein — hat Shakespeare den wünschenswürdigsten Führer durchs Leben genannt. Ein anderer, ein feiner organisierter Geist, ein Epikureer der edlen Art,

D. Fr. Strauß, hatte nicht übel Lust Goethe dafür zu erklären, und unsere Wochen- und Monatsblätter sprechen das nach, in welchen du jetzt in jeder Nummer einen Artikel über diesen großen Mann nicht zu lesen brauchst. Und wenn es denn einmal ein Dichter sein soll, so könnte man mindestens mit demselben Rechte an Schiller denken.

117.

Aber das ist Thorheit. Und ich kenne einige, keine schlechten Männer, die, wie Strauß, an ihrem eigenen Lebensgange und Leibe hätten erfahren können, daß man mit der Ästhetik und dem, was sie den Kultus des Genius nannten, nicht durchkommt. Was ich bei Strauß immer am meisten bestaunen und bis auf einen gewissen Grad bewundern muß, ist, daß er nach einem im großen und ganzen verfehlten Leben das „so leben wir, so wandeln wir beglückt“ auf sich anwenden mochte.

118.

Wenn ich jetzt, wie früher, Religionsunterricht zu geben hätte, so würde ich mir zum Ziele setzen, meine Schüler, Knaben zu Christus, zu dem Jesus Christus der Evangelien und weiter, nach und nach dem Christus der paulinischen Briefe zu führen und was die höheren Klassen betrifft, sie zu lehren suchen, wie man die Bibel — ich rede vom Neuen Testament — lesen muß, damit sie uns das werden kann, was sie den besten Menschen verschiedener Länder, Zeiten, Völker und Konfessionen gewesen ist. Auch ihnen die nötigen Kenntnisse auf diesem Gebiete beibringen versteht sich: aber davon reden wir jetzt nicht und darüber ist auch schließlich wenig Streit.

119.

Versuch es doch, du glaubst nicht, wie schön das ist — die Predigt Johannis z. B., die Parabel vom barmherzigen Samariter, und gleich darauf die Erzählung von Martha und Maria, dem reichen Jüngling — und so überall: Menschengeschichte im tiefsten Sinne und zugleich in faßlichster Form. Wie willst du denn eine tiefere Lebensauffassung bei deinen Schülern anders begründen, als an der Hand dieser Stellen — dieser Offenbarungen?

120.

Dies durch etwas Moral — selbst wenn man sie mit dem vornehmen Namen Ethik nennt — ersetzen wollen, ist thöricht — mit sogenannter hochentwickelter Naturwissenschaft — frevelhaft und dumm zugleich.

121.

Wo du aber zweifelst oder wo du Skrupel hast, das meide einfach, das laß dahingestellt sein: hast du denn irgendwo bei unreifen Menschen, also beim Gymnasialunterricht, die Pflicht alles auf einmal nur so herauszusagen? Du darfst nur nichts Unwahres sagen.

122.

Etwas fleißiger in die Kirche gehen könntest du übrigens wohl. Dein konservativer Landrat ist über solche Rücksichten erhaben: du, Ordinarius von 35 Knaben, nicht.

123.

Aber das Alte Testament sagst du! König David 1. Könige 2; der sprechende Esel 4. Mos. 22 — —; 2. Kön. 20 — — gemach. Das A. T. kommt, in biblische Geschichten aufgelöst, in VI oder V vor und da kannst du deine Kritik ohnehin nur ruhig in der Tasche lassen: hier wäre die Kritik die Unwahrheit, nicht wenn du ruhig das, was Legende ist, lesen lässest, ohne darüber weiter zu sprechen uud heraussuchst und heraushebst, was religiöse Wahrheit — auch für Sextaner giebt es solche — in ihr ist. In IV kannst du dir aus dem A. T. selbst deine Auswahl machen: in Tertia — ich binde dir's auf die Seele — halte Alttestamentliches eher ferne und führe diese Knaben im vorwitzigen, vorlaut-unreifen Alter vielmehr in die Reichtümer des Neuen Testaments — Synoptiker, Apostelgeschichte, Jakobusbrief — ein.

124.

Und was die Sexta und die biblische Geschichte A. T.s angeht, so laß dir noch eine Geschichte erzählen. Unser unvergeßlicher L., an dem ich gesehen habe, wie ein Mann von durchdringendem Verstande aussieht, der zugleich ein Christ ist, — einer der nicht bloß am Sonntag an Gott glaubt, nämlich — also unser L. revidiert das Gymnasium zu —. Er wohnt dem evangelischen

Religionsunterricht in VI bei: Die Geschichte Absaloms wird gelesen, (2. Sam. 17. 18) man kommt zu der Stelle: 18, 14 „Und Joab nahm drei Wurfspieße in seine Hand und stach sie durch das Herz Absaloms, da er noch lebte an der Eiche“. Weißt du auch, mein Sohn, unterbricht der gewichtige Mann mit seiner tiefen Stimme das lesende Bübchen — warum dem Absalom drei Spieße ins Herz gestoßen worden sind? — Der Knabe stutzt, die Klasse wird plötzlich stille. L. fährt fort: Das will ich dir sagen — der eine, weil er sich gegen seinen Vater versündigte, der andere weil er sich gegen seinen König und Herrn empörte, der dritte, weil er das große Blutvergießen über sein Volk gebracht hat. Er war ein dreifacher Verräter, an seinem Volk, an seinem Vater und an seinem Könige. Darum hatte er einen dreifachen Tod verdient.

125.

Ob das mit der Kritik und der Hermeneutik stimmt, weiß ich nicht, — es muß aber Religion darin gewesen sein, ich merkte es an der tiefen Erregung, mit der es mir einer, der dabei gewesen, nach Jahren erzählt hat.

126.

Soviel für jetzt — von den Andachten reden wir einmal, wenn ich noch lebe und du Direktor geworden bist. Du lachst — täusche mich nicht, ich sah dein Auge leuchten bei dem Worte und du bist nicht anders als andere Leute. Was ist auch dabei? es sinds schon viele geworden.

127.

Beiläufig — ich höre, ihr seid daran neue Schulgesetze für euer Gymnasium auszuarbeiten, o ihr Guten — du freust dich wohl recht sehr auf die Konferenzen? nicht? heute habt ihr die erste? — nun, heiß wird es dabei nicht hergehen, aber etwas lang, fürcht' ich.

128.

Aber die bisherigen sind veraltet — ich begreife, so was muß von Zeit zu Zeit erneuert werden, damit es wieder veralten kann. Und daß ihr mir nur nicht unterlasset, alle Höllenstrafen auf den Wirtshausbesuch zu setzen!

129.

Auch daß der wohlgesittete Schüler seinen Lehrer grüßt — daß er sich überhaupt sowohl in der Schule als außerhalb derselben eines anständigen und gesitteten Benehmens zu befleißigen habe, vergesset ihr doch nicht? Das laßt ihr dann drucken, aufziehen, gebt jedem Schüler ein Exemplar mit nach Haus, hängt es im Klassenzimmer auf. Da hängt es denn.

130.

Für den Theaterbesuch, Konzertbesuch, Tanzstunde u. s. w. ist die Erlaubnis des Direktors notwendig, — die Eltern, die können das ja nicht so beurteilen und mit dem „Zusammenwirken“ von „Schule und Elternhaus“ will es doch so recht nicht vorwärts.

131.

Das letztere muß wohl richtig sein, du nickst und seufzest. Und warum geht es denn nicht mit dem Zusammenwirken? Hör' an, aber sag's nicht weiter, weil es diese Dinge, Schule und Elternhaus, nicht giebt.

132.

Allerdings ganz im Ernst — es giebt nur Schulen oder Elternhäuser in concreto, ja in concretissimo — den Lehrer — —, den Herrn Kommerzienrat — und, schlimmer, die Frau Kommerzienrätin, den Schumachermeister —, und, besser, die Frau Schumacherin.

133.

Und überhaupt, junge Lehrkraft, hüte dich vor den Abstraktionen. Der Weg zur Hölle ist mit Abstrakten gepflastert; mit einem Trottoir von guten Vorsätzen. — Doch zurück zu euern Schulgesetzen.

134.

Wäre ich alter Mann bei euren Konferenzen zugegen, so würde ich euch raten, diese Gesetze recht äußerlich zu fassen — ich würde sie Schulordnung, nicht Schulgesetze nennen. Das wichtigste wäre mir, daß in den Gängen und auf den Treppen nicht gelaufen, sondern nur gegangen werden darf; und daß der Schüler einer höheren Anstalt nicht mit den Füßen tritt, noch mit Steinen wirft, — was sonst bekanntlich ein lokales Laster dieser unserer

Stadt ist. — Mit der feineren Moral würde ich mich in dieser Schulordnung nicht befassen, und was Anstand und gute Sitte betrifft — —

135.

— — so würde ich heimlich in eurem Konferenzzimmer Schulgesetze für Lehrer aufhängen, welche, wenn strikte befolgt, diesen Teil der Schulordnung für die Schüler ganz überflüssig machen würden. §. 1. Wird der Lehrer von einem Schüler gegrüßt, so wird er selbstverständlich diesen Gruß erwidern. §. 2. Er sitze nicht mit übergeschlagenen Beinen auf dem Subsellium, noch mit aufgestützten Armen auf dem Katheder. §. 3 Noch dulde er, selbstverständlich, daß der Schüler vor ihm und er vor dem Schüler mit den Händen in den Hosentaschen spricht. §. 4. Er komme selbstverständlich nie zu spät, verlasse das Schulzimmer zuletzt, dulde nicht, daß eine heruntergefallene Schülermütze die Stunde durch auf dem Boden liegen bleibt, — behalte im Zimmer den Hut nicht auf dem Kopfe — —

136.

Du wirst ärgerlich — nun, nun, ich bin heute bei guter Laune, was mir nicht oft mehr passiert. Wie redet ihr denn eure Primaner an: Du? Sie? — Jetzt, neuerdings mit Sie? — gut, so hat also auch bei euch das Gesellschaftlich-Natürliche über das sogenannte Patriarchalische gesiegt. Es charakterisiert die Zeit der christelnden Heuchelpädagogik in den 50er Jahren, daß man damals das „väterliche Du" vorzog und daneben die Schüler mit mechanisierter Frömmigkeit, mit mißtrauischer Überwachung, mit allerlei Polizeikünsten mißhandelte. Das war damals, versteh' mich.

137.

Die Sache sei ziemlich gleichgültig, meinst du — und überdies veraltet? — Nicht so ganz, mein junger Herr Kollege — Bescheidenheit verlangt ihr vom Schüler — kraft welches Rechtes denn? Ihr dürft sie verlangen, wenn ihr gegen ihn höflich seid, — diejenige Höflichkeit übt, auf die der Schüler ein Recht hat. Ihr redet ja sonst soviel von Ehrgefühl: und es ist ganz wahr, die Prima ist der Adel der Schule und muß ein aristokratisches Gefühl, also ein empfindliches Ehrgefühl, haben.

138.

Du bist neulich bei der Vertretungsstunde nicht ganz dort zurechtgekommen? — Du bist etwas zu barsch aufgetreten, und 24 20jährige Jünglinge fühlen sich. Probier's einmal mit dem andern Wege — ich erzähle dir eine Geschichte, von der ich wollte, daß sie mir passiert wäre. — — aus dem, wie du weißt, etwas geworden ist, wird als kaum eingetretener Hilfslehrer zur Vertretung in die Prima geschickt und die Gesellschaft empfängt ihn sehr ungeniert, mit Lärm und anderem ungezwungenen Benehmen. Der junge Mann bleibt an der Thüre, sagt in sehr höflichem Tone: „entschuldigen Sie, ich bin noch fremd, ich wollte in die Prima und habe mich wohl geirrt. — —" Der Lärm legt sich alsbald: er fährt mit Ruhe fort, indem er an passender Stelle sich aufpflanzt, „ich wollte Ihnen vorschlagen, ein Aufsatzthema über — — zu disponieren"; er nennt dasselbe, erweckt mit einigen Worten Interesse dafür, und die Stunde geht dann ruhig ihren Gang.

139.

Man redet jetzt soviel von der erziehlichen Thätigkeit, erziehenden Kraft der Schule oder des Lehrers: man soll, wie ich höre, seit meiner Zeit darin erstaunliche Fortschritte gemacht haben? — Die Individualität des Schülers selbst bei 50, 60 Schülern in der Klasse, selbst bei Sextanern die zu meiner Zeit noch gar keine rechten Individuen waren, soll jetzt ganz besonders berücksichtigt werden? — man soll u. a. erstaunliche Erfolge erzielt haben durch eine „weise geregelte Benutzung der Schülerbibliothek" — eben mit Berücksichtigung der Individualitäten. In einigen Fällen, hör' ich, soll das der Ordinarius besorgen, in anderen der Lehrer des Deutschen.

140.

Wenn sie erfolgt sind, so sind das großartige Erfolge. Ist es wahr, daß demnächst auch die Freundschaftsverhältnisse unter den Schülern weise geregelt werden sollen? — Das wird wohl auch der Lehrer des Deutschen besorgen, zu dessen Ressort das offenbar gehört?

141.

Ja treibt es nur vollends hinaus mit eurer pädagogischen Hetzpeitsche, das bischen Natur, aus unseren Schulen, ihr — — !

In Wahrheit ihr bindet schwere und unerträgliche Lasten: denn es heißt wirklich viel verlangen, wenn der notorisch selbst noch sehr unerzogene Kandidat und jüngste Lehrer in diesem Sinne und Umfang schon andere erziehen soll. Und indem ihr ihm theoretisch in euern Reden, die so blinkend sind, alles Mögliche auferlegt, verleitet ihr ihn, daß er es auch macht wie ihr — nämlich Worte für Handlungen hält oder ausgiebt. — Die Sache übrigens, nimm mir's nicht übel, scheint mir ziemlich einfach, ich sage nicht ziemlich leicht zu sein.

142.

Wenn der Lehrer, jung oder alt, seine Lehrerpflicht ernst nimmt, — sich ehrlich vorbereitet, gewissenhaft korrigiert und die so korrigierten Hefte pünktlich auf den Tag zurückgiebt — pünktlich mit dem Glockenzeichen sich anschickt, seines Amtes zu walten und in seinem Thun und seiner Haltung ohne Ostentation den Beweis liefert, daß ihm sein Amt die Hauptsache ist: so weiß ich nicht, was er soviel Extra-Erziehliches thun soll. — Der alte C. L. R., mein Lehrer, war ein ganz vortrefflicher Pädagog, ich habe nicht vorher noch nachher seinesgleichen gesehen.

143.

Doch —, Christian Märklin, — der Hegelianer, dem Strauß eine Biographie gewidmet hat, der war ihm gleich, und was das Leben nach dem kategorischen Imperativ und den strengen Puritanismus der Wahrheitsliebe betrifft, vielleicht ihm noch überlegen. Ihre unverbrüchliche Pflichttreue, ihre sichere Haltung, der Ruf ihrer ernsten Sittlichkeit und Ehrenhaftigkeit — das machte uns Eindruck und erzog uns. Erzieht mich, wenn du erlaubst, noch heute.

144.

Neben — — hatten wir einen von der expreß-erziehenden Art, einen sogenannten Frommen — auch hielt er sich selbst ziemlich ehrlich für einen solchen —, der in langen Unterredungen unsern Seelenzustand mit uns durchsprach: er war zuweilen aufrichtig gerührt dabei. Er gab aber seine Lektionen ohne rechte Vorbereitung, huldigte dem Schein, war eitel: und mit seiner Erzieherei erreichte er weniger als nichts, namentlich weil er ganz besonders gern auf Lügen ertappte oder zu ertappen glaubte und

dabei in ein großes erzieherisches Pathos geriet. — Seine eigene Unwahrhaftigkeit ertappte er nicht. Wir aber ertappten sie: denn 80 Schüleraugen sehen scharf — hüte dich.

145.

Gelernt haben wir auch bei ihm, — vieles Nützliche, einiges Schädliche — die verdammte Kunst, 5 gerade sein zu lassen z. B., lebhaftes Interesse an vielem, was den geistreichen Mann oberflächlich bewegte; Deklamatorisches, Theologisches —: er war, was man anregend nennt und wir sprachen viel von ihm. Seine Person interessierte uns: er war zwar kein guter, aber doch immer noch ein Lehrer, keine bloße Lehrkraft nach jetziger Art.

146.

Aber wir wurden im Griechischen oberflächlich und wenn wir nicht in — — ein Muster von Lehrertreue und Charakterfestigkeit gehabt hätten, würde er viel Unheil angerichtet haben. Einige Wenige lernten viel bei ihm — nämlich wie man's nicht machen soll. Das wünschte ich dir und mir nicht nachgesagt.

147.

Unsere pädagogischen Nimmersatte meinen, man könne alles machen — man habe weiches Wachs in den Händen, das dann unter den Fingern so großer Techniker, als welche sie sich erscheinen, jede Gestalt annehmen könne, welche sie ihm zugedacht haben. Wenn dies der Fall wäre — es ist es glücklicherweise nicht —, dann wäre erst recht nichts zu machen. Daß eine Klasse von 20, 30, 40 ein eigenes Leben hat, das sie vor dem Lehrer verbirgt, fällt ihnen nicht ein. Von diesem Naturleben der Schule, von welchem unsere vortrefflichen Pedanten gar nichts zu wissen scheinen, reden wir später — wenn du einmal Direktor geworden bist.

148.

Das wollen wir uns gleich sagen, daß deine, unsere, ganze Erzieherei nur dann etwas fruchten kann, wenn wir in der Moral unseres Standes festgegründet sind — von der allgemeinen rede ich nicht, die muß man voraussetzen, wenngleich — —

149.

Ich meine so: gewisse Dinge sind dem einem Stande, der einen Menschenklasse erlaubt, geziemend, der andern nicht. Laß

dir eine Parabel erzählen, damit du siehst, was ich meine. Ein deutscher Edelmann, — es ist im Jahre 1856, als eben in der großen Welt die Frage schwebte, ob der Kaiser von Rußland die 4 Friedenspunkte der Westmächte annehmen werde, oder nicht — ist bei einer höchsten Persönlichkeit zum Thee geladen. Diese hohe Persönlichkeit, plötzlich abgerufen, erscheint nach einigen Minuten wieder und teilt ihren Gästen als eine nouvelle bien affligeante mit, daß der Kaiser, zu dem sie in verwandtschaftlicher Beziehung steht, die 4 Punkte angenommen habe. Nach einigen Minuten beginnt der deutsche Edelmann zu husten, fühlt sich sehr unwohl, bittet um Entschuldigung, verläßt die Gesellschaft: begiebt sich aber keineswegs zu Bett, sondern aufs Telegraphenamt: telegraphiert „österreichische Papiere kaufen“ so und soviel: und ist mittels dieses simulierten Schnupfens am andern Tage um 30000 ℳ reicher.

150.

Du verstehst doch? — Einem Börsenmanne ist das am Ende denn doch nicht so sehr übelzunehmen? — Nein, — wohl aber einem deutschen Edelmanne, der keinen Schnupfen simulieren darf, um Geld an der Börse zu verdienen, und wenn es eine Million wäre.

151.

Und eine Standesehre, gegründet auf die Amtspflicht, aber nicht mit ihr zusammenfallend — die uns gewisse Dinge verbietet, welche für andere *ἀδιάφορα* sind, haben wir Schulmeister auch. Einen Kodex darüber giebt es nicht, aber eine zu laxe Anschauung darin darfst du nicht haben. Du bist jung, geselliger Natur — mir hat es immer imponiert, wenn ich einmal in großer Gesellschaft war und die anwesenden katholischen Geistlichen, zum Teil auch jung und gesellig, mitten im besten Gespräche kurz vor Mitternacht aufstanden und sich entfernten. So wollte es die Disciplin ihrer Kirche, ihres Standes. Was unsere Kirche, die Lehrerskirche, meine ich, — verlangt, das mußt du selber finden.

152.

Maître de plaisir von Profession z. B. darf der Lehrer auch in dem kleinsten Neste nicht sein, wenngleich es ihm wohl ansteht, dessen Langeweile an seinem Teil mit zu vertreiben.

153.

Und nicht wahr
— — Das vorhin Erwähnte von
Dem Juden war nur ein Problema? — ist zu sagen
Zu sagen
Ein Problema.

154.

Aber die auri sacra fames versucht nicht bloß Edelleute. Es ist noch nicht so gar lange her, daß Männer der Schule bei sich überlegten, ob sie nicht lieber Gründer oder Börsenspekulanten werden sollten, — einige sind es denn auch geworden: diese abscheuliche Zeit mit diesem ihrem abscheulichsten Symptome liegt gottlob hinter uns und wir leben alle wieder von unserem Handwerk, das seinen Mann und dessen Frau nährt, wenn er fleißig und kein Gourmand, und sie keine Dame ist.

155.

Von der Würde unseres Standes bist du ja wohl hinlänglich durchdrungen? Gut, ich erlaube dir sogar etwas hochmütig zu sein, wenn — was hier in dieser Handelsstadt nicht ganz selten geschieht — der Geldstolz, der Bettelstolz des reichen Barbaren, „der zwar viel Geld, aber sonst auf der Welt nichts Schönes hat“ wie jener wackere Spartaner sagte, — dir gegenüber sich breitmacht.

156.

Etwas hochmütig — nicht zuviel. Geduld, viel Geduld mußt du auch mit den Eltern, reichen und armen, haben. Denn du weißt nicht, — in der That nicht, du junger, noch nicht einmal verheirateter Mann, — in welcher übeln Haut oft der Vater oder die Mutter steckt, wenn sie deines Rates in pädagogischen Dingen sich erholen wollen.

157.

Es giebt aber noch andere Dinge außer der Geldverdienerei — die ja leider für manchen ein Ding der harten Notwendigkeit ist — welche vom Berufe abzuziehen drohen, z. B. die Musik, oder die Politik. Vor der letzteren warne ich dich ganz besonders. — Du lachst — ich sah es wohl: du meinst, ich hätte selbst immer

politisiert und in Wahlkomités figuriert — — ? — Eben deswegen weil ich die Gefahr kenne, deshalb warne ich dich.

158.

Indes, ich will ja nicht, daß du ein neutraler und beschaulicher Neugieriger oder gar ein feiger insidiator temporum sein sollst — namentlich das letztere nicht. Ganz im Gegenteile: bekanntlich gehören wir, wir Lehrer, auch zum Salz der Erde — die meisten von uns zweifeln im allgemeinen daran im mindesten nicht — auch ist es wahr: und somit müssen wir Farbe bekennen, und da wir nicht mit Fleisch und Blut, sondern mit den Geistern in der Luft, mit den Dämonen des allgemeinen Stimmrechts zu kämpfen haben, so müssen wir in bescheidenen Grenzen mit dabei sein. Und wo du in einer Versammlung für deine Auffassung vom Staate oder staatlichen und sittlichen Dingen, welche nicht die des Krämers, nicht die des Pfaffen, nicht die des Demagogen und nicht die des Junkers ist, eintreten kannst, und thust es nicht, da ist dir's Sünde. Denn wer da weiß Gutes zu thun — in diesem Falle also Gutes zu reden — und thut's nicht, dem ist es Sünde.

159.

Das Rechte zu finden in dieser Hinsicht ist ganz gewiß nicht immer leicht gewesen. — Denke dir, von 1848 bis heute — welche Zeit! Erst die Abwehr der Anarchie, dann die Aufrichtung eines Verfassungsstaates in Preußen, die Herstellung des abhanden gekommenen deutschen Staates, und dann der Kampf gegen den jesuitischen Unfug — wer sollte dem gleichgültig zusehen! Und doch, hast du einmal dich beteiligt, wie schwer ist die Grenze zu finden! Wie schwer sich von aller Leidenschaft frei zu halten! Ein Kriterium läßt sich allerdings aufstellen: wo du wegen politischer Arbeit ein einziges Heft später zurückgegeben hast, als sonst, da laß dich warnen: da ist die Grenze überschritten. Denn die nächste Pflicht ist immer die heiligste — dieser identische Satz muß leitender Grundsatz sein.

160.

Der reicht nicht weit, meinst du, dieser Grundsatz. Soweit ein Grundsatz überhaupt reicht, reicht auch dieser. Ihr habt ja

hier jetzt die Wahlagitation in üppigster Blüte und leugne es nur nicht, du bist auch von der Partie. Bist du gleichwohl mit deinen Zeugnissen fertig? — Du hast sie doch eigenhändig abgeschrieben? ohne Abkürzungen? ohne Korrekturen?

161.

Die Gefahr liegt darin, daß die Politik den Kopf einnimmt und eine natürliche Tendenz hat, die Hauptsache zu werden. Sie, d. h. das Politisieren, ist es jetzt viel zu sehr und bleibt es hoffentlich nicht lange. Sonst könnte es uns um die Gesundheit unseres Volkes bange werden.

162.

Bei beruhigten Zeiten kannst du dich wohl, wenn du dich nicht ganz besonders berufen glauben mußt — dir nicht, was ja vorkommen kann, eine ganz bestimmte Sache sittliche Lebensfrage und Lebensaufgabe geworden ist — auf die einfache Erfüllung deiner Wähler-Bürgerpflicht beschränken. Dieser ausweichen darfst du nicht, schon weil es dich in den Augen derer verächtlich macht, derer Achtung dir zur Erfüllung deiner Schulmeisterpflichten nötig ist. Und damit laß uns den Gegenstand verlassen.

163.

Salve, wir haben uns lange nicht gesehen und treffen uns hier wieder, wo du wahrhaftig mittlerweile Direktor geworden bist. Sehr früh, — das muß man sagen. Eigentlich sollte man das 40ste Jahr überschritten haben. Indes — es ist nun einmal geschehen und ich wünsche dir viel Glück. Man braucht das letztere nicht bloß um es zu werden, sondern auch wenn man es geworden.

164.

Da hast du denn nichts Eiligeres zu thun gehabt, als die — — — sche Direktoreninstruktion nachzuschlagen. S. 1 — „Lehrer und Schüler leitet er mit Einsicht, Kraft und Festigkeit.“ — Wie schön ist das nun wieder! „Man weiß doch wo und wie.“

165.

Ich möchte erst die Schulratsinstruktion dieser glücklichen Provinz kennen lernen. Der erste Paragraph lautet da gewiß: „Direktoren, Kuratorien, Lehrer und was immer zu seinem Ressort

gehört, regiert er mit ebensoviel Milde wie Strenge und mit genauester Kenntnis der Menschen und der Dinge."

166.

Nun also du bist wirklicher Direktor eines wirklichen Gymnasiums. Du triffst hier ziemlich verrottete Zustände, hör' ich: kommst du mit der Absicht, dieselben gleich in den ersten 8 Tagen zurechtzurotten? und mit dem Gedanken, daß mit dir, plötzlich, unmittelbar nach deiner Antrittsrede, die Ära des Heils hereinbreche?

167.

Nimm dich in acht, — du bist jung und sanguinisch — du könntest dabei einigen Weizen ausrotten und einiges neue Unkraut pflanzen. Der erste Paragraph meiner Instruktion für die Provinz Utopia, wo man noch nicht so weit ist wie in den andern, würde lauten: Er, der Direktor, erinnere sich, daß kein Amt und somit auch das seine nicht auf einmal verwaltet wird, sondern in treuer Pflichterfüllung von einem Tage zum andern, einer Stunde zur andern.

168.

— — und daß sich vieles mit Ruhe und einfachen Mitteln schlichten läßt. — Was du sagst, sie haben da nicht einmal Glockenzeichen und jeder kommt früh oder spät — 10, 15, 20 Minuten zu spät, wie es ihm paßt?

169.

Gut, laß eine Glocke anschaffen und sei selbst pünktlich auf dem Platze. Das wird bald und in dieser ersten Lebensfrage helfen. Denn bei der Unordnung fahren alle schlecht, auch die Unordentlichen selber.

170.

Soweit möglich und in der ersten Zeit versuche, ob du die Herrn Kollegen, welche der bösen Theorie der Faulheit, welche mit Extrapost zum Verderben führt „auf ein paar Minuten kommt es doch nicht an" huldigen — ohne weitere Worte durch die Ordnung selbst zurecht bringst. Das gehört ins Kapitel „Vom erziehenden Unterricht für Lehrer".

171.

Du mußt dann — nehmen wir den Mund nur gleich recht voll — mußt ganz für deine Anstalt leben. So haben sie mir auch einst gesagt. Ach, der Mensch ist schwach, und die Zeiten sind schlecht. Ein wenig mußt ich auch für meine Familie leben in schweren Tagen — Not und Tod. Ein wenig lebte ich auch für die Wissenschaft auf meine Weise: — und für das Vaterland, wo eben die Dinge geschahen, die uns so national machten, daß wir jetzt nicht mehr den Cäsar lesen sollen.

172.

Höre, ich bin alt und kann die großen Worte nicht leiden. Was meine Instruktion von dir, neugebackenem Direktor, verlangt, ist nicht soviel, aber es hat den nicht zu unterschätzenden Vorteil, daß ein gewöhnlicher Sterblicher deines und meines Schlages es halten kann. Lebe *mit* deiner Anstalt, *in* deiner Anstalt.

173.

Da muß ich, deinem Gesichte nach zu schließen, wieder etwas ganz Dummes, etwas ganz Selbstverständliches gesagt haben. Ich meine so: deine Schule beginnt um 8 Uhr, folglich steht sie um ½7 oder 7, Sommer um 6 auf: — also du auch. Ich kannte einen Direktor, der lag um diese Zeit noch im Bette, namentlich wenn er erst um 1 Uhr aus der Gesellschaft gekommen war: ich kannte 6, 8, die waren um diese Zeit — um 8 Uhr nämlich — noch in Schlafrock und Pantoffeln.

174.

Diese lebten, nach den Programmen zu schließen, ganz für ihre Anstalt, die abgedruckten Ansprachen bewiesen es: — mit derselben lebten sie nicht.

175.

Sie werden Energie von dir fordern, namentlich deine Herrn Kuratoren: und dir dabei, auch in guter Meinung, selbst manchen Klotz in den Weg werfen. Energie — was heißt das? Einige verwechseln es mit Barschheit des Auftretens, andere mit rigoroser Durchführung einer doch bloß mechanischen Ordnung. Energie heißt Beharrlichkeit, — beharrliches Wollen, nicht heftiges Wollen.

176.

Du schreibst eine gute Hand und hast mir immer durch deine sauber geordneten Exzerpte imponiert. Gut verwalten wirst du also, das seh' ich schon und dies ist eine schöne Sache — nicht jedermanns Ding — leider. Aber das ist nicht alles: als Direktor hast du zu regieren.

177.

Regieren heißt zunächst: zuerst auf dem Platze sein. Gieb nicht viel Verordnungen, sondern ein gutes Beispiel; thu' vieles selbst, — sehr viel — viel Arbeit, meine ich. Nimm dir nicht die besten Stunden, sondern die wirksamsten, diejenigen, welche die meiste Arbeit verlangen — wie wär's mit der lateinischen Grammatik in Prima samt Aufsatzkorrektur?

178.

Womöglich, so fährt unsere Instruktion fort — womöglich sei der beste, in jedem Falle sei der fleißigste deiner Lehrer. An deiner hiesigen Stelle wirst du wohl ohne Mühe auch der erste sein können: indes dächte ich doch, daß einige deiner Kollegen, denen eigentlich bloß die Anregung gefehlt hat, wieder auf die Beine zu bringen sind. Du mußt nur nicht von oben herab mit ihnen verhandeln, sondern mußt dich — was mir hier besonders angezeigt scheint — mitten unter sie stellen, mußt ihnen Interesse zeigen.

179.

Wie du das machen sollst? — Indem du dich wirklich für sie interessierst, ihre Art zu unterrichten, ihr Leben, ihre Studien. Was soll dein Grinsen? weil ich bei — — — von Studien spreche? Nun, er hat freilich bloß ein deutsches Lesebuch geschrieben — indes es ist doch etwas, wo du ansetzen kannst.

180.

Regieren heißt ferner: Haupt- und Nebensachen unterscheiden können; Blick für das Mögliche haben, das Gute, das Positive an dem Menschen herausfinden.

181.

Und man kann auf zweierlei Art regieren. Auf die orientalische: mit viel amtlichem Air — Verordnungen, Zirkularen, Pro-

tokollen, Fachkonferenzen, allgemeinen Konferenzen, Referaten, Korreferaten, Lehrplanfolianten. Dabei kannst du auf deinem Zimmer bleiben, deinen Schlafrock in würdige Falten legen, und der Schuldiener trägt dir alles zu, bis die Stunde schlägt. Du zeigst dich wenig, wie einst die Perserkönige, damit deine Unterthanen nicht den Respekt verlieren: erscheinst du dann einmal, so macht das um so mehr Effekt.

182.

Es giebt noch eine andere, die man die occidentalische, germanische, menschliche nennen kann. Sie besteht darin, daß man auf dem Platze ist und die Augen offen hält, — am Gespräch der Kollegen in den Pausen mit Heiterkeit teilnimmt: für jedes Desiderium zugänglich ist: — diese Methode hat den großen Vorteil, daß man sehr vieles im Keime ersticken — ruhig schlichten kann, ehe es an die große Glocke kommt. Wenn da etwas Dummes gesagt wird — von dir und deinen Mitarbeitern, es ist ja doch möglich, meine ich nur — das wird wenigstens nicht protokolliert.

183.

Denn merke dir als ein Stück verschollener Weisheit, daß man eine Sache auch ohne gleich eine Konferenz darüber zu halten und über diese ein Protokoll aufzunehmen, sehr ernsthaft behandeln kann. Und daß wir preußischen Beamten überhaupt und wir preußischen Schulmeister insbesondere die Dinge zu leicht nehmen, das kann uns selbst unser grimmigster Feind nicht nachsagen.

184.

Sieh, sieh — nach einem halben Jahre treffen wir uns wieder. Du scheinst bis jetzt gute Geschäfte gemacht zu haben. Deine Schule sieht säuberlich aus — kein Papier auf dem Boden: das ist brav.

185.

Und wie haltet ihr's mit den gemeinsamen Andachten? Eine am Montag früh und eine Samstag um 12? — Warum nicht lieber am Samstag früh 8? Die Stimmung ist besser, frischer. Nun, besser 2 zu wenig, als 6 zu viel: wie zu unseren Zeiten, wo wir deren wohlgezählte 12 hatten, — und was für welche!

186.

Der Geistliche, der einen Teil des Religionsunterrichtes giebt, ist unzufrieden, findet das zu wenig? Ich glaub's, unsere Geistlichen können des Predigens nicht genug kriegen. Übrigens wenn er, er selbst, zuweilen eine Sonntagsandacht für die Schüler halten will, so brauchst du's nicht zu wehren.

187.

„Der Mann ist wacker, doch nicht freien Stands“. Du kannst ihn aber nicht entbehren, obgleich sein Unterricht an den gewöhnlichen Übeln geistlichen Religionsunterrichtes — dem Predigen wo sie lehren sollten — leidet. Vielmehr, sagen wir's ehrlich, du wagst es nicht, ihn zu entbehren. Du fürchtest dich ein wenig vor dem, was wir per abusum die Kirche nennen. — Du —? ein evangelischer Christ — vor den Pastoren?

188.

Du solltest eigentlich selbst einen Teil des Religionsunterrichtes nehmen: aber ich weiß wohl, wir haben früher einmal darüber gesprochen, es ist schwer genug, sein religiöses Bewußtsein und sein kritisches Gewissen ohne Bruch zu vereinigen, und du bist darüber noch nicht hinweggekommen. An den Andachten beteiligst du dich? — Gut.

189.

Laß uns darüber uns verständigen — du bist nicht die einzige Seele, die in diesem Fegefeuer sitzt. Die „Wissenschaft“, d. h. die streng verstandesmäßige Betrachtung der Dinge, welche sehr notwendig, sehr berechtigt, sehr deine Pflicht ist, sagt dir oder sie macht Miene dir zu sagen — du und deinesgleichen, auch deine Schüler, ihr seid nichts als Gattung, und es ist für das allgemeine ganz gleichgültig, ob ihr lebt oder nicht — auch ob ihr gut oder böse, gemeine Gesellen oder anständige Leute seid, ist für das allgemeine gleich — ohnehin könnt ihr nichts dafür. Auf dem Boden kannst du freilich keine Andacht halten.

190.

Auch kannst du auf diesem Boden nicht menschlich leben: geschweige, daß die menschliche Gesellschaft menschlich auf ihm leben könnte.

191.

Die Religion, die Religion Jesu Christi, — und sie allein — sagt dir, du Individuum, und die andern Einzelnen — ihr seid etwas für Gott, in dem ihr lebet und webet, — du bedeutest etwas nicht für heute und morgen bloß, sondern für alle Ewigkeit. Nur von diesem Standpunkte aus ist wahre Sittlichkeit möglich. Fichte hat in seinen Reden gesagt, von dir, dem Einzelnen, hängt das Heil der Welt ab — wenn du dir dies sagen kannst — von mir und jeder dieser Menschenseelen, die ich da vor mir habe, hängt das Heil der Welt ab, es ist nicht gleichgültig, ob sie so oder so sind, — wenn du das nicht als Phrase, sondern als Wahrheit sagen kannst, so gehe getrost hin und fungiere kraft dieses deines Priestertumes in euren Andachten. Du bist dann auf dem Wege, der zur Wahrheit, nicht bloß zum Monismus oder zu den anderen —ismen, die sich jetzt so hoffärtig geberden, führt.

192.

Unsere Weltverbesserer — die wackeren unter ihnen, welche noch Religion haben, nicht bloß für 4000 Mark Amtseifer — haben auch für die Andachten ihre Muß-rezepte, und haben allerlei ausgeklügelt. Mögen sie die Früchte ernten, die sie sich freigebig versprechen: man kann es auch einfach machen. Ein Liedervers aus dem gemeinen Gemeindegesangbuch, nicht aus einem präparierten Schulgesangbuche: ein Bibelabschnitt, N. T.s, der Regel nach: an diesen Text sich anschließend ein freies Gebet: ein Liedervers zum Schluß, 6, 8 Minuten in allem: zweimal in der Woche.

193.

Es handelt sich um einen würdigen Eindruck beim Beginne oder Schlusse der Tages- oder Wochenarbeit — überhaupt um ein unentbehrliches Moment des Schullebens — in der Regel nicht um mehr, wenn ich auch ganz und gar nicht leugne, daß ein Bibelwort oder auch ein guter christlicher Gedanke des Lehrers zuweilen in empfängliches Erdreich fällt und die verheißene Frucht 30 fältig, 60 fältig, 100 fältig bringen kann.

194.

Ihr teilt euch in dieses Priestertum, — alle? auch — — —,? natürlich, nach der pädagogischen Aprioritätsweisheit, welche ex

cathedra lehrt, daß von dieser Pflicht kein Lehrer sich ausschließen dürfe. Meinetwegen — da wird es denn ein Beweis deiner Regierungsweisheit sein, daß du Leute wie diesen deinen — — — und euren — — ohne sie „auszuschließen" — mit guter Art nicht heranziehst zu einer Pflicht, bei der er sich selbst lächerlich machen oder den ernster Denkenden unter den Schülern ein Ärgernis geben würde. — Wie das zu machen? — — So naiv bist du noch? Hast du denn nicht den Stundenplan zu machen?

195.

Übrigens auch von allen Übrigen kannst du das freie Gebet nicht verlangen: auch von dir selbst nicht immer, obgleich du ja Kandidat oder Licentiat der Theologie bist. Nicht jedem ist es gegeben und man ist nicht immer in der Stimmung. Zuweilen kannst du es ja auch durch eine Betrachtung ersetzen, die einem freilich gern zu lange gedeihen: ich skizziere dir einige in den Papieren meines Nachlasses, zu dessen Erben ich dich bestimmt habe.

196.

Man kann es ja wohl auch anders machen — nur das eine mußt du festhalten, daß diese Gemeinschaft, in deren Namen du redest, etwas anderes ist, als 5 Minuten nachher in ihren Schulstuben. Den Herrn suchen — nannten es die englischen Puritaner, und es war ihnen Ernst mit dem Worte.

197.

Zuweilen findet Er uns, der Herr — wo wir es nicht dachten oder wo nicht wir ihn suchten, in grimmigem Seelenschmerz — wenn wir die Unseren hinwelken sehen und nicht helfen können — laß uns abbrechen. Auch du hast in solchen Stunden lernen müssen, was es heißt Gott fürchten, Römer 8 — und brauchst dich also nicht mehr vor einer Kirchenpartei, einem Konsistorium zu fürchten, und auch nicht vor denen, welchen alle Religion unverständlich geworden ist oder welche nur bei festlichen Gelegenheiten aus Feigheit oder Berechnung sich zum Herr Herr sagen bequemen.

198.

Vor einiger Zeit gab es wohl da und dort in einem Kollegium einen oder den andern tapfern Jüngling, welcher während

der Andacht wenn er ja zugegen zu sein nicht umhin konnte, eine möglichst gleichgültige Haltung anzunehmen beflissen war. Sie werden es jetzt nicht mehr thun — es ist nicht mehr zeitgemäß für strebsame Geister.

199.

Ihr habt heute Aufnahmeprüfung gehabt und viele Anmeldungen, für mehrere Klassen gehabt. Bist du mit dem Ergebnisse zufrieden? — Ich meine nicht den Seelenfang — das kannst du deinem Schuldiener überlassen, der dich oder die Anstalt nach der Frequenzziffer schätzt: ich meine, bist du sicher, daß ihr überall das Richtige — die richtige Klasse für jeden, der zu prüfen war, gefunden habt? Nicht ganz? — also für unfehlbar hältst du dich noch nicht, das freut mich, dann kannst du es also noch werden, soweit du als Direktor es sein mußt.

200.

Du hast die Arbeiten hier? — — erlaube, diese hier ist ganz falsch beurteilt: für den Prüfungszweck falsch. — Dein junger Kollege hat den fremden Schüler beurteilt nach dem, was er nicht weiß oder bei der Arbeit vielleicht auch nur augenblicklich nicht recht zur Hand hatte. Das Positive in der Arbeit hat er ja gar nicht beachtet.

201.

Er hat facitur, hat grex mea und ein halb Dutzend solche Fehler — aber sieh nur, wie richtig er diesen ganzen Satz mit 2 verschiedenen daß übersetzt — der kann was, ist 13 Jahre alt, und wird, wenn er aus dem leidigen Privatunterrichte, zu dem ihn die Weichlichkeit seiner Eltern verurteilt hat, in euern geselligen, organisierten kommt, in der Tertia, für welchen sein Alter paßt, recht wohl gedeihen.

202.

Du aber merke dir — oder vielmehr du bist ja Direktor und brauchst also nur noch andere sich etwas merken lassen, lehre deine jüngeren Lehrkräfte folgendes Selbstverständliche: man kann auf eine doppelte Art prüfen, — erforschen, was einer weiß oder was einer nicht weiß, kann oder nicht kann. Die Kompositionen, Expositionen, Probearbeiten oder wie die Dinger alle heißen, welche während des Schuljahres gemacht werden, thun wohl,

wenn sie vorzugsweise nach dem letzteren Gesichtspunkte sich richten, also auf die Fehler fahnden: Versetzungsprüfungen, Aufnahmeprüfungen, Abiturientenprüfungen, Prüfungen pro facultate docendi aber müssen vor allem konstatieren, was einer weiß, — kann.

203.

Und verallgemeinern wir diesen Satz nur gleich zu Nutz und Frommen aller deiner Probandi, zu denen du gewissermaßen selbst auch noch gehörst — während deines ersten Jahres: man kann einen Menschen beurteilen und behandeln nach dem, was er hat und nach dem, was er nicht hat: als Pädagog mußt du eifrig nach dem ersten suchen. Der Knabe hier hat nichts als das verwünschte mangelhaft auf seinem Zeugnis: — — Doch! im Turnen hat er recht gut! Vielleicht kannst du ihn hier fassen, um ihn aus dem Sumpfe zu ziehen. Hier leistet er etwas, — hier hat er folglich noch Ehr- und Pflichtgefühl.

204.

Nun ein Abiturientenexamen hoffe ich hier bei euch noch zu erleben, dann wollen wir weiter davon reden. Zu den positiven Prüfungen gehört auch, daß du irgend einmal, vor oder nach Weihnachten denke ich, bei der sogenannten Klassenrevision, du selbst als Direktor, meine ich, eine kleine Arbeit machen lässest, — in Sexta eine kleine deutsche etwa, in den anderen Klassen eine lateinische, welche du dann selbst korrigierst.

205.

Denn das wird am Ende das Fruchtbarste an der Revision sein, auch wenn du, wie du sollst, alle Hefte jedes Jahr einmal durch deine Hand gehen lässest und ein oder das anderemal selbst examinierst. Das letztere hat denn doch — selbst schon bei euern 10 Klassen, geschweige bei unseren früheren 17 — seine Schwierigkeiten und bei diesem wie bei jenem wirst du wohl thun, dich der Illusionen zu entschlagen, von welchen so viele ebenso mittelmäßige wie selbstgefällige Direktoren leben.

206.

Du wirst grobem Mißbrauch, grober Nachlässigkeit des Lehrers damit wehren können und wirst Anlaß finden, jüngeren auch

älteren, noch nicht verholzten Lehrern verständige Winke zu geben: vor allem aber, dein Namenszug am Rande, die bloße Thatsache, daß dir die Hefte in dein Amtszimmer gebracht werden, wirkt stark auf die Schüler, durch sie auf die Eltern, auch auf die Lehrer. Nur bilde dir nicht ein, daß du durch Klassenrevision und Heftedurchsicht „ein individuelles Bild von jedem deiner Schüler" — bei mir waren es wohlgezählte 630 in 16 oder 17 Klassen — gewinnen werdest, wie unsere Idealisten träumen oder auch vielleicht bloß sagen. Es ist freilich lästig, 3000 mal seinen Namenszug zu schreiben, — es muß aber sein.

207.

Einige Pfiffikusse haben freilich die sinnige Auskunft erfunden, daß sie auf den Zeugnisformularen ihren faksimilierten Namen metallographieren ließen. Das hieß also verdolmetscht: Ich, Direktor N. N., habe dieses Zeugnis, welches im Namen der Schule erteilt wird, nicht gelesen. Jetzt ist das, glaub' ich, verboten.

208.

Und vielleicht ist dabei denn auch befohlen, daß der Direktor, ehe er seinen Namen daruntersetzt, das Zeugnis wirklich gelesen habe Das wäre so etwas, was ich für selbstverständlich halten würde. Du also, mein Freund, wirst deine 400 Zeugnisse — 3 mal im Jahre, unnötigerweise, statt 2 mal wie früher — wirklich lesen und damit wir einige Garantie haben, daß dies geschieht, deinen Namen mit gemeiner Tinte darunterschreiben, — schreiben nicht sudeln. — Unter den Schätzen meines Nachlasses findest du übrigens einige von jenen Probearbeiten, je in einer Stunde von der betreffenden Klasse anzufertigen, von dir zu korrigieren: anmutig variiert von Quinta bis Prima: ich thue mir nicht wenig darauf zu gute, obgleich die Idee nicht von mir stammt.

209.

Du klagst über den Mangel an Strafmitteln für die oberen Klassen? — Ich meine, darüber hätten wir früher gesprochen? — Wie steht's mit denen für die unteren? Seid ihr auch von denen, welche den Rohrstock, das treffliche Werkzeug, dem Moloch einer falschen Humanität geopfert haben?

210.

Zwar daß man ihn beschränkt hat, ist recht und gut. Das abscheuliche Prügelregiment, das zu meiner Zeit noch z. B. in den berühmten Präceptoratsschulen des Landes — — ausgeübt wurde, ist mit Recht verdammt: verdammt, nicht ausgerottet.

211.

Das ist unzweifelhaft: den guten Lehrer erkennt man daran, daß er dieses Zuchtmittel nur im Notfalle anwendet, den schlechten daran, daß er es leidenschaftlich, daß er es zu häufig, oder daß er es gar nicht anwendet. Die ganz guten, die es in der That gar nicht brauchen, giebt es hier zu Lande nicht.

212.

Es giebt Fälle, wo dieses Mittel das einzig richtige und seine Anwendung eine Wohlthat ist, und ich kenne Existenzen, denen es ihr Leben lang nachgegangen ist, daß man es nicht anwandte, so lange es Zeit war. Gustav Schwab, geistvoll auch als Lehrer und Erzieher, sang einer solchen den noch ungedruckten Vers:

Frohlocke nicht, verzognes Kind,<br>
Daß dir Ohrfeigen selten sind, —<br>
Auszahlen wird dir einst die Welt,<br>
Was dir die Mutter vorenthält.

Es traf zu.

213.

Was aber die Ohrfeige betrifft, so ist sie im allgemeinen eine Prärogative des Elternhauses. Die ultima ratio cum grano salis für die Schule ist der Rohrstock: wurde bei uns in — — diese Strafe vollzogen, so wurde die Thatsache, daß dies habe geschehen müssen, im Klassenbuche vermerkt. Es ist gut, daß die an sich häßliche Aktion mit einer gewissen Würde umgeben werde. Des Ehrgefühls wegen? fragst du —

214.

Gewissermaßen, ja. Obwohl es die Sextanerehre — oder die des Quintaners, Quartaners nicht schädigt noch auch kränkt, wenn er einmal den Stock zu fühlen bekommt. Und die Leute haben manchmal

darüber, was Ehre ist, seltsame Begriffe. Da kannte ich in — — einen verabschiedeten Husarenmajor, der es gar sehr wider die Ehre fand, wenn sein höchst ungezogener Sohn zuweilen erhielt, was ihm zukam, und der uns jedesmal eine Scene machte. Er selbst versprach 6mal in der Woche bei Offiziersparole und gemeinem Manneswort binnen 8 Tagen die schwebende Schuld beim Bäcker oder Metzger zu bezahlen und wird es vermutlich noch immer nicht gethan haben. Der Sohn dieses ehrliebenden Vaters wurde wieder Offizier, — er blieb es nicht lange.

215.

Aber nimmt der Junge ein paar Schläge auf den Rücken nicht schwer — der Lehrer soll ihre Verabreichung nicht leicht nehmen und die Klasse soll innewerden, daß es ihn einige Überwindung kostet, die Strafe zu vollziehen. In Fällen schwerer Büberei, die vor dich gebracht werden, wirst du — ja du selbst, Direktor, Hochwohlgeboren — diese Strafe eigenhändig vollziehen. Was willst du? es ist altgermanischer Brauch, daß der Priester das supplicium vollzieht.

216.

Man könne, meinen Viele, namentlich viele weichliche Eltern, mit dem Ehrgefühl erstaunliche Dinge ausrichten. Du wirst wohl schon als Lehrer von diesem optimistischen Wahne zurückgekommen sein, wievielmehr als Direktor. Es muß erst ausgebildet sein, und zwar richtig ausgebildet, ehe man es aufrufen kann: und nur wer ein sehr strenges Pflichtgefühl bei sich selbst ausgebildet hat, kann einigermaßen darauf zählen, daß seine Schüler aus Ehrgefühl handeln — sich vor dem Genius des Guten schämen.

217.

Für uns trug, wenn ich ehrlich sein will, dieser Genius lange die Züge unseres Lehrers — —, den ich dir schon geschildert. Ich erinnere mich aber nicht, daß er das Wort Ehre, Ehrgefühl je gebraucht hätte. Hatte bei ihm ein Primaner seine Pflicht versäumt, nicht präpariert, nicht repetiert, was aufgegeben war, und probierte, in der Lehrstunde aufgerufen, dennoch, wieweit man mit dreister Stirne kommen kann: so ließ er ihn an seinem Satze

würgen, bis sich der Sachverhalt unzweifelhaft ergab: dann sagte er nichts als ei, ei, nicht präpariert? — setzen Sie sich. Begegnete es demselben — in den nächsten 3 Wochen geschah es gewiß nicht — zum zweitenmale, so fügte er eines seiner kurzen scharfen Tadelsworte — kein Schimpfwort — hinzu: eines von denen, wie sie Plutarch im Leben des Marcellus erwähnt und welche, wie er sagt, den Soldaten mehr geschmerzt hätten als Wunden.

218.

Woran das lag, kann ich eigentlich nicht sagen — es gehörte der ganze Mann dazu, auch sein Ruf in der Welt. Das äußerste war, daß er in den „Zettel“, welcher die Stelle des Klassenbuchs vertrat, einschreiben ließ: es machte weniger Eindruck, als der mündliche Tadel: für uns gewöhnliche Menschen liegt aber in jenem Eintragen schon ein recht wirksames Zuchtmittel, so einfach es ist — wenn es nicht abgenutzt wird. Aber freilich — zum tausendstenmale muß es gesagt werden, alle Mittel derart sind nur wirksam, wenn die Hand rein ist, die sie anwendet.

219.

Eines am Lehrer merken die Schüler alsbald, — ob er fleißig oder träge ist. Wenn sie 14 Tage auf die Rückgabe einer Korrektur warten müssen, wird eine Bemerkung über die nicht genügend geleistete Arbeit im Klassenbuch von der Hand des betreffenden Lehrers nicht viel Eindruck machen.

220.

Und dann zweitens der Arrest — von Sekunda aufwärts ist das schon ein sehr starkes Mittel. Ach — die Strafarbeiten haben wir ganz vergessen. Du schüttelst den Kopf — davon brauche selbstverständlich gar nicht mehr die Rede zu sein, willst du andeuten. — Die Arbeit darf nicht zum Strafmittel herabgewürdigt werden.

221.

Wie schön gesagt! — wie erhaben gedacht, wie so ganz würdig des Jahrhunderts der pädagogischen Encyklopädieen, der Fach- und der Direktorenkonferenzen. — Nur habe ich noch keine Schule entdecken können, wo die Strafarbeiten nicht durch ein

Hinterthür wieder hereingekommen sind. Du entrüstest dich — es sind ja Verordnungen dagegen da — —

222.

Ich sage gegen die Verordnungen nichts: ihrer großen Mehrzahl nach habe ich sie stets vernünftig und sachgemäß gefunden und das Räsonnieren auf der Bierbank über das Regieren vom grünen Tisch hat wenig Boden: in unserm Ressort zum mindesten. Die menschliche Natur aber ändert auch die beste Verordnung nicht, und daß, um mit Blücher zu reden, für ein niedriges Faull tir die Arbeit eine Strafe ist, kann sie nicht hindern, ebensowenig als sie hindern kann, daß es solche niedrige Faultiere giebt.

223.

Folglich ist es ganz in der Ordnung, daß wenn das Faultier seine mäßige Arbeit zur passenden Zeit liederlich und schlecht gemacht hatte, es sie zu einer ihm dem Faultier nicht passenden Zeit besser machen muß.

224.

Gegen Strafarbeit dieser Art ist nichts einzuwenden und an eurem vornehmen Satz ist nur das richtig, daß es Thorheit war, ist und sein wird, einen Schüler, der sein Heft vergessen, dafür 2 Seiten aus dem Cornelius Nepos abschreiben zu lassen, wie noch in meiner Jugend häufig geschah.

225.

Im Begriffe des Arbeitens liegt das Zweckmäßige: indem ich dem Schüler zur Strafe eine Arbeit gebe, will ich doch, daß er das lerne, was man durch die Arbeit lernt. Er sollte das wollen, — weil er es nicht oder noch nicht will, so muß ich Lehrer, älterer, verständigerer und sittlicherer Mensch für ihn wollen.

226.

Und wie stark, wie unüberwindlich für seine zahlreichen Gegner wäre der Lehrer, wenn er nur das Gute wollte! Übrigens du bist Direktor, du kannst noch einige Strafen machen — einiges zur Strafe machen, meine ich. — Du lässest dir doch alle Samstage die Klassenbücher vorlegen?

227.

Was hindert dich, die betreffenden Schuldigen auf dein Zimmer kommen zu lassen, wo du sie dann unter 4 oder 6 Augen sprechen kannst? Sie scheuen das sehr — nütze deshalb das Mittel nicht ab.

228.

Laß den kommen, der sich renitent gezeigt, und setze ihm zuerst mit ruhigem Appell an seinen eigenen Verstand, den Kopf zurecht — den gewerbsmäßig zu spät kommenden Willensschwachen — den Sekundaner, der den Hanswurst in seiner Klasse spielt, oder der an dem vertretenden Hilfslehrer seinen Schülerübermut erprobt, und mache ihm begreiflich, daß er selbst noch gar nichts ist, nicht einmal Probekandidat: aber diktiere bei solcher Gelegenheit beileibe keine neue Strafe, — dein Wort muß ganz rein, für sich allein wirken: dafür bist du Direktor.

229.

Und deshalb mußt du, wenn du einen Schüler ad audiendum verbum regium entboten hast, selbst innerlich ganz ruhig, ganz deiner Herr sein: je stärkere Dinge du ihm zu sagen hast, desto mehr. Das sollte der Direktor immer sein? — natürlich sollte er — billige Weisheit.

230.

Ein sehr wirksames Mittel giebt es, wer es anzuwenden versteht und anzuwenden ein Recht hat. Es ist ein Gift in unserer pädagogischen Apotheke und muß also mit großer Vorsicht behandelt werden: die Verachtung. Von ihr sagt ein orientalisches Sprichwort, daß sie selbst durch der Schildkröte Schale dringe.

231.

Man darf sie in stärkeren Dosen nur in verzweifelten Fällen anwenden. — —, kein moderner Pädagogarch, aber ein Pädagog ersten Ranges, hat sie angewendet, selbst mit einigen Tropfen des ätzenden Hohnes vermischt, den er zur Verfügung hatte. In ganz geringen Dosen wirkte sie vortrefflich: einigemale aber war die Dosis zu stark und der treffliche Mann selbst hatte kein volles Bewußtsein davon, wie schrecklich er verwundete. Einige arme Tröpfe unter meinen Mitschülern haben aus bloßer Furcht vor diesem Hohne den Kopf verloren, wenn er sie aufrief.

232.

Habt ihr auch ein Carcer in euerm neuen Gebäude? — Ja? — nun meinetwegen, aber sehr nötig war es nicht. Der Unterschied zwischen Arrest und Carcerstrafe ist ein moralischer: die letztere kommt mitsamt dem Vergehen aufs Zeugnis. Wenn du mich nicht so spöttisch ansehen wolltest, würde ich dir jetzt meine Strafrechtstheorie von den Schulvergehen und den Klassenvergehen, oder von den Schulverbrechen und Klassenvergehen entwickeln —

233.

— — und dich fragen, da ihr heute eure Betragenskonferenzen beginnt, ob ihr auch etwas vergessen könnt? oder ob alles gebucht wird, und jede Strafe aufs Zeugnis kommt, auch wenn sie schon vor 4 Monaten — ach nein, so lange Zeit gönnt man euch nicht mehr — verbüßt worden ist und der Schüler sich seither nichts mehr hat zu schulden kommen lassen?

234.

Wie ist's mit dem religiösen Moment in deinen strafenden Reden oder Worten? hältst du Strafpredigten? — Man kann damit Unglück haben. Einmal sind mir 2 Untersekundaner unter recht erschwerenden Umständen davon gegangen, kamen nach 4 Wochen abgerissen zurück, — sie kommen in der Regel wieder, kannst du, beiläufig bemerkt, der jammernden Mutter zum Troste sagen, wenn dir der Fall einmal vorkommt — die Mutter bringt mir den einen, Verführten, bittet mich mit demselben ernstlich über seine Zukunft zu reden. Das thue ich, rede mich, da der etwas dümmlichte Halbjüngling gar nicht reagiert, in einen großen Eifer hinein, und schließe meine Predigt mit der mehr pathetischen als verständigen Frage, — und nun, unseliger Mensch, — was soll jetzt werden, was willst du nun —? — Da öffnet er den Zaun seiner Zähne und spricht gelassen: „das Zeugnis zum einjährigen Dienst."

235.

Damit war ich wieder auf ebener Erde: im Grunde war seine Antwort klüger als meine Frage. In Summa, das religiöse Moment müssen wir sparen: wende es in der Regel nur an,

wo du unter 4 Augen einen Schüler strafst. Du mußt ab[er] vergiß nicht, Religion haben, — Religion sprechen, ohne sie [zu] fühlen, wirkt nicht.

236.

— — Wie mir deine Homerstunde gefallen? — Nun, schlecht. Nimm mir's nicht übel, diese Eine. Daß dein Unterricht als Ganzes gut ist, weiß ich: er ist, wie er ja eigentlich sein soll, und wie gewiß irgendwo in einer Instruktion steht, der beste, de[r] an deiner Anstalt erteilt wird. Aber — —

237.

Was mir mißfallen? — Es war kein Fluß darin, es ging nicht vorwärts, es gingen in Sekundenpausen zu viel Minuten verloren, und das dürfte dir, nach 15 Dienstjahren, eigentlich nicht mehr passieren, so verzeihlich es für den Anfänger ist. Übrigens ist es sonst mehr ein süddeutscher als ein norddeutscher Fehler.

238.

Lehrbar ist das Geheimnis freilich nicht, wie man's macht, daß die Schüler sich geleitet, regiert, vorwärts geführt fühlen. Die besten Stunden welche ich in meinem Leben gehört habe, waren die lateinischen Lektürestunden bei — —. In der Zeit, die andere Lehrer brauchen, um abzulegen und sich in Positur zu stellen, war bei ihm längst alles im Gang. „Wir haben gestern bis Kap. 3 übersetzt: wollen Sie es noch einmal wiederholen N:" wo-worauf dann N. sich erhebt und fließend das vorige, ohne das Lateinische zu lesen, wiedergiebt, — wo Stockung eintreten will und ehe sie Zeit verdirbt, hilft ein Wort, dazwischengeschoben, auf den rechten Weg. „Wir fahren jetzt fort, K." K. liest eine vernünftige Portion, nicht zu viel, nicht zu wenig, übersetzt, nicht übel, denn daß er präpariert ist versteht sich, — ein Ausdruck genügt dem feinhörigen Stilisten nicht: „hat jemand einen bessern vorzuschlagen?" Ein, zwei Vorschläge: kurze Kritik derselben „es ist nicht gebräuchlich" —, „es paßt nicht für den rednerischen Stil", „es ist kein edles Wort". Dann folgt ohne Pause die souveräne Entscheidung: in ruhigem Tone, klarer, fließender, ja schöner, gewählter aber nicht gezierter Sprache wird erklärt, was der Erklärung bedarf, dann ein 3ter, ein 4ter aufgerufen. So

geht das ununterbrochen, ohne Hast ohne Rast seinen Gang: man fühlte keine Zügel, hörte keinen Peitschenknall: es war als wenn das jeder könnte — als ginge das alles von selbst.

239.

Und dann noch eine Kleinigkeit: warum lässest du δὲ immer mit unserem schwerfälligen aber übersetzen? „Also sprach er, es ging aber der Traum, als er die Rede gehört: eilends aber kam er zu den schnellen Schiffen, er schritt aber auf den Atriden Agamemnon zu, da aber traf er u. s. w.“: Das ist doch zum Krankwerden — auch bei Homer ist, wie überall, die Übersetzung die Hauptsache, und warum sich die meisten Lehrer gerade bei Homer die Freiheit nehmen, geschmacklos zu übersetzen, habe ich mir nie erklären können. — Nichts für ungut!

240.

Du bist mit deinem neuen Probekandidaten-Hilfslehrer noch nicht recht zufrieden? Die Stunde, die du mir jüngst bei ihm zu hospitieren gestattetest, war aber nicht ohne — die schlechte Stunde eines künftig-einmal-guten Lehrers. Er wußte nur noch nicht recht, was er mit dem deutschen Unterrichte in seiner Quinta machen sollte. Unser — — in — — würde ihm ein zweibändiges Werk über den Gegenstand, „wo er auch die Litteratur verzeichnet fände“, empfehlen — ich denke, du machst es einfacher, machst es ihm einmal vor, damit er auf die rechte Spur kommt.

241.

Daß du deine Probekandidaten auf ihre Fehler aufmerksam machst, wird wohl zu dem Selbstverständlichen gehören — machst du sie auch mit ihren Tugenden bekannt? — Ich meine es ganz ernsthaft: in der Regel wissen sie noch viel weniger, in welcher Richtung sie ihre Vorzüge zu suchen haben, als wo ihre Fehler liegen. Dieser hier z. B. hat eine beneidenswert angenehm klingende Stimme und eine deutliche Sprache, die jeder bis in die hinterste Ecke mühelos versteht.

242.

Woher ich das so gewiß weiß, daß er ein guter Lehrer werden wird? — Weil ich ihn kürzlich einen dicken Pack Hefte

über die Straße habe tragen sehen — obgleich er guter Le
Kind, Dr. phil. ist, und auf sein Äußeres etwas hält.

243.

Auch deswegen, weil er noch sucht und ringt, mit dem Au
drucke noch nicht recht fortkommt — kurzum weil er's noch ni
so gut macht wie der andere gleichaltrige, von dem du so v
Rühmens machst — den Landwehrlieutenant mit dem schön
schwarzen Schnurrbart und dem adretten Wesen meine ich. Die
hat früh die wahre Methode irgendwo gelernt, und wird nich
anderes mehr lernen: — er hat den Höhepunkt, seinen Höhepun
schon erreicht: er ist von der Art, die bald aufgeht, dieweil
nicht tiefe Wurzeln haben.

244.

Was hast du nur wieder? warum bist du so ärgerlich? –
Die lateinischen Aufsätze deiner Gymnasialprimaner sind wied
schlecht ausgefallen? — Weißt du was: laß dir die französisch
Aufsätze deiner Realprimaner geben, dann wirst du gleich g
tröstet sein.

245.

Und weil dir für den deutschen Aufsatz kein rechtes Thema ei
fallen will — ich weiß, wie das geht — vor lauter guten kein beste
Warte bis zu meinem Tode, da wirst du eine schöne Kollektic
— ein paar Dutzend der allerbesten von mir und meinen Kolleg
erprobt — in meinem Nachlasse vorfinden. Jetzt noch nicht: dam
dieser Schatz der Menschheit, dieser thesaurus ecclesiae erst dur
dich noch etwas vermehrt werde. Aber du dauerst mich in d
That — ich will dir also schon vorher einige vertrauen: am beste
von der ästhetischen Sorte nicht wahr? — Welche Gründe bestimme
in Schillers Tell den kleinen Wilhelm nicht mit nach Altdorf z
wollen? — Charakter der Neubrunn im Wallenstein, — Vergleichun
von Rosencrants und Güldenstern im Hamlet, — Charakter de
Pferdes im Tell — —

246.

Ich soll meine unpassenden Scherze lassen? — komm, komn
du bist heute verstimmt, laß uns nach deinem Turnplatze gehe
— Sieh hin, da muß dir doch das Herz aufgehen, oder du bi
kein Schulmeister.

247.

Es ist merkwürdig, wie wenig überbürdet diese Jungen aussehen! — man möchte verzweifeln, keine hohlen Blicke, keine blassen Wangen! — Hier ist wohl der berühmte Schularzt schon eingeführt, den die berühmte körperliche Erstarkungs- und geistige Verweichlichungskommission zu — verlangt?

248.

An deinem Turnlehrer habe ich längst meine Freude gehabt. Er hat die Selbstregierung bei euren 200 Turnenden recht gut durchgeführt: hier ist eine Ordnung, wie sie auf dem Turnplatze sein soll — von den Schülern selbst, so scheint es wenigstens, geschaffen und aufrecht gehalten: und dabei bewegen sie sich frei und mit sichtbarer Freude an der Sache. Man merkt nichts Obligatorisches, —

249.

Ich habe mir jüngst von ihm sagen lassen wie er's macht. Er hat sie in 10 Riegen geteilt; die erste besteht aus euren 18 Primanern und 22 Obersekundanern. Diese haben sich ihre beiden Vorturner selbst gewählt und aus dieser Riege werden die Vorturner für die übrigen genommen: es sind lauter Offiziere. Ein Abend in der Woche bleibt der Turnplatz dieser Vorturnerriege vorbehalten: da turnt oder spielt er mit diesen, Vorturnern und oberster Klasse allein. Ganz besonders gefällt mir, daß er das eigentlich Militärische — ebenso wie das Gutheilwesen u. s. w., kurz alles Fratzenhafte fernhält.

250.

Die 2te Riege besteht aus der Untersekunda — es sind 18 Schüler: das trifft sich gerade. Den ersten Vorturner hat er selbst ihnen aus der Vorturnerriege gesetzt, dieser hat sich dann als zweiten den genommen, den ihm die Riege selbst als ihren besten bezeichnet hat.

251.

Die 3te, 4te sind die Tertianer, Unter- und Ober- durcheinander, je 15 oder 18. Er hat sie geschickt zusammengebracht: die 2 besten Läufer der Klassen haben sich wie man's beim Barlaufen macht, die Leute gewählt, die hat er dann zusammengethan. Den

einen Vorturner hat er ihnen wieder selbst gesetzt, dieser hat si
dann einen zweiten aus seiner Klasse oder Riege geholt.

252.

So weiter: die 5te und 6te sind die Quartaner; die 7te, 8
9te und 10te hat er aus Sextanern und Quintanern durcheinand
gemischt, allemal 20 — vielleicht bereits mit der berühmten B
rücksichtigung der Individualitäten. 2mal in 1½ Stunde wi
gewechselt, nach dem Zeichen mit der Handglocke: zuletzt ein gemei
samer Dauerlauf — wie gut das aussieht!

253.

Eure Geräte lassen zu wünschen übrig, — aber die Haup
sache ist in Ordnung. Hier bist du sozusagen überflüssig: schwel
nur als ein Gott, als Direktorialidee über diesem Platze. — Geste
es nur, der junge Kollege hier braucht dich nicht, er ist Kön
auf seinem Turnplatze. Du wirst ihm doch seine Freude ni
verderben wollen? — nicht den Direktor spielen wollen, wo
weiter nichts für dich zu dirigieren giebt? — denn, unter u
gesagt, das Turnen war nie deine starke Seite.

254.

Er ist nicht auf der Zentralturnanstalt gewesen, der jun
Mann? Gewissermaßen ist das Schade: es ist immer gut, wei
man einen Gegenstand, in dem man unterrichten — den m
verwalten soll, denn ich will dir's nur gestehen, der Ausdr
Turnunterricht will mir nicht recht munden — ganz kennt, wirkli
beherrscht. — Du lachst spöttisch — du meinst, es sei mir ni
Ernst damit, weil ich im Turnen zeitlebens — nur heraus dan
— ein bloßer Naturalist gewesen sei.

255.

O nein, ein vernünftiger Mensch, welcher auf der Zentra
turnanstalt gewesen, ist mir lieber als einer, der nicht dara
gewesen. Aber ein unvernünftiger, — ein unfreier wollen w
sagen, unjugendlicher — wird dort allerdings leicht ein Peda
seines Faches, ein Turnhandwerker: und allerdings einige Din
die ein guter Turnlehrer haben muß, lernt man dort nicht, ler
man überhaupt nicht. Gehen wir nach Hause.

256.

Hast du's mit deinem Zeichenlehrer ebenso glücklich getroffen? — Unglückliche Frage! ich sehe deine Stirn umwölkt sich aufs Neue. Nun, — er kann keine Disziplin halten? die Schüler tanzen ihm auf der Nase? Da giebt es freilich keinen Trost, als den des ehrlichen Reinmar:

Die sorge ist mîn eines nit:
si tuot ouch mehren liuten wê,

und eigentlich auch keine Hilfe. Du magst noch so oft einschreiten: die Versuchung ist allzu groß.

257.

Daß ich dir's nur gestehe: ein Zeichenlehrer an einem Gymnasium, der Nr. 1 sein Geschäft — seine Kunst, entschuldige — versteht, Nr. 2 es verstünde, seinen Schülern Interesse für den Gegenstand, Eifer, ohne den hier gar nichts herauskommt, einzuflößen, Nr. 3, während er mit dem einen beschäftigt ist, die 34 anderen in anhaltender ruhiger Thätigkeit halten kann: ein solcher wäre mir ein fast ängstlicher Besitz.

258.

Er wäre zu gut für diese Welt: man müßte ja fürchten, daß er eines Tages in einem feurigen Wagen gen Himmel entführt würde, wie Elias. — Er trinkt noch überdies, sagst du — hm, sehr unangenehm. Bloß dein Zeichenlehrer?

259.

Laß uns den Gegenstand nicht weiter verfolgen: es giebt gewisse Schäden, für welche nun einmal kein Heilmittel noch gefunden ist. Damit wir aber wieder in Laune kommen, laß uns auf dem Heimweg uns einmal ein Idealgymnasium konstruieren, wo du dir ja auch einen vollkommenen Zeichenlehrer hinzudenken kannst. Die erste Bedingung sei, daß kein Realgymnasium, wie sie es jetzt nennen, mit ihm verbunden, noch überhaupt am gleichen Orte sei.

260.

Ich weiß was du sagen willst, — du hegst den Verdacht ich wünschte daß überhaupt keines an irgend einem Schulorte sei. Vielleicht, vielleicht auch nicht: an einem Orte mittlerer Größe

aber soll neben dem Idealgymnasium kein solches sein, auch nicht ein Idealrealgymnasium, der Konkurrenz wegen natürlich —: eine Bürgerschule aber soll da sein, eine echte Realschule also, welche jetzt endlich ihr Erstgeburtsrecht wieder findet, das man ihr einst mit glatten Worten entwendet hat. Und der Rektor dieser Bürgerschule sei ein verständiger Mann, mit dem du beim Glase Bier das Wohl der Stadt, eurer Schulen und meinetwegen auch des Staates beraten kannst.

261.

Und unser Gymnasium ideale habe nicht unter 300, und nicht über 400 Schüler, — keine Vorschule. Die Schüler aber seien, wie man sie auf dem Markte kauft. Denn wir müssen ein Ideal haben, das möglich ist.

262.

Der Schuldiener sei ein Mann von 50 Jahren, habe einen Feldzug mitgemacht, besitze einiges Vermögen, eine Frau, einige noch jüngere Kinder, wo möglich keine erwachsene Tochter: er sei vom Gefühl seiner Würde durchdrungen, pflichttreu, er besuche jeden Abend von 7—8 seine Stammkneipe, wo er als Orakel gelte: seine Frau sei ein wenig Drache, aber sehr arbeitsam. Schlafrock und Pantoffeln trage er nicht vor 8 Uhr abends, — rauche keine Cigarren, wogegen ihm eine lange Pfeife gegönnt ist.

263.

Was alsdann den Direktor betrifft, so muß er seinem innersten Wesen nach Lehrer, für den Lehrberuf begeisterter Mann sein: wenn möglich, habe er auch Geist, nicht bloß Verstand und sei gänzlich frei von der Pfiffigkeit und dem verlogenen Pathos des Carrieremachers. Der ältere Idealdirektor (jung darf er überhaupt nicht sein, sonst will er gleich wieder an ein anderes Gymnasium) muß ein Gelehrter von anerkannter Bedeutung für irgend ein Fach sein —: entweder in Mathematik oder in Latein, Griechisch, in Geschichte oder Deutsch — auch im Hebräischen, wenn er zugleich etwas Orientalist ist, — muß er das Gras wachsen hören: kann er nebenbei eine neuere Sprache besonders gut, desto besser. Erzeugen sich über seine Gelehrsamkeit unter

den Schülern Mythen, so ist hiergegen nichts einzuwenden. Er habe auch einiges geschrieben, — weniges aber gutes, selbstständiges — nicht bloß ein Schulbuch — namentlich nicht bloß ein deutsches Lesebuch oder französisches, lateinisches oder griechisches Übungsbuch.

264.

Der Direktor unseres Idealgymnasiums ist ferner ein humaner Mann, liebt seine Schüler, hat seine Kollegen gern, nimmt teil — nicht bloß mit Worten, obwohl auch diese nicht zu verachten, sondern innerlich — an beider Wohl und Wehe; er ist im Verkehr mit beiden eher Optimist als das Gegenteil; arbeitet selbst am meisten. Er tadelt, aber schimpft nicht, — er läßt mit sich reden. Ist er selbst von Natur nicht hervorragend gutmütig, was nicht einmal zu wünschen — so sei es dagegen seine Frau.

265.

In unserem Lehrerkollegium aber sind, ist — wir sind unserer 18 —

1. kein ordinär denkender Mensch, — wirklich kein einziger,
2. kein Trinker, noch einer der dies zu werden im Begriffe ist,
3. kein Stutzer, und auch
4. kein Krakehler von Profession,
5. ein Mann von Geist — den die anderen dafür halten, nicht er selbst sich selbst: mit Fähigkeit im Deutschen für I, facultas für II.
6. 5 ziemlich kenntnisreiche, gelehrte und 2 sehr gelehrte Philologen, 2 Stock- und 5 geschichtskundige Sach — philologen, von den letzteren einer, der als eigentlicher Historiker gelten kann, mit weiterem Horizont,
7. von den 18 sind neben dem Direktor noch 3 vorzügliche Lehrer, darunter einer der Mathematik,
8. 6 gute, darunter einer des Französischen,
9. ein guter Gesang- und Schreiblehrer,
10. 4 mittelmäßige und
11. nur 2 schlechte, welche sich aber auch für keine vorzüglichen halten.

266.

Du wärest nun auf den Lehrplan begierig? Den Lehrplan? — Der Lehrplan sei der alte Normalschulplan von anno 56: mi ihm ist die Aufgabe des Gymnasiums lösbar, wenn wir unse Idealkollegium und selbst, wenn wir ein noch ein wenig realere haben; ein paar kleine Änderungen vorbehalten.

267.

Was es für eine Konfession haben soll, unser Ideal= gymnasium? — Du willst mich fangen, seh' ich wohl. Und wei ich deine böse Absicht sehe, so erwidere ich dir, daß wir mit deiner Frage auf dem realen Boden wieder angelangt sind, und ich sie dir also nicht zu beantworten brauche.

268.

Wir sind wieder ganz auf diesem Boden, wenn ich höre, daß ihr in wenigen Tagen wieder Abiturientenexamen habt, — — dein zweites hier, nicht wahr?

269.

Ich weiß nicht, welcher Ästhetiker einmal von der Barbarei der modernen Kulturformen gesprochen hat: zu dieser steuern auch unsere Examina, und vorab das schwerste derselben, das Abiturientenexamen. Schwer in seinem Ursprung, ist es während der 2 Menschenalter seines Bestehens immer schwerer geworden, je mehr die Technik des Unterrichts sich ausgebildet hat und je anmaßender einerseits der Dilettantismus und andererseits die Zunftgelehrsamkeit der Fachleute der einzelnen Disziplinen geworden sind: — wer mit dem Dämon des Encyklopädismus paktiert, der macht die Erfahrung, die man mit allen diesen Teufeln macht: man bietet ihnen den Finger, so ergreifen sie die Hand.

270.

— ich habe da euer letztes Geschichtsprotokoll gesehen: 5 Abiturienten habt ihr volle 2 Stunden durch alte, mittlere, neuere, deutsche, preußische Geschichte gehetzt — euer Protokoll zeigt 5 Foliospalten Fragen, ihr — ihr — wie soll ich sagen?

271.

Und was für Fragen! Es ist alles mögliche, daß ihr nicht nach der Mutter der Hekuba gefragt habt. — Rechne doch einmal, vom Schriftlichen wollen wir absehen, das Mündliche zusammen: Latein 30 Minuten für jeden, Mathematik zuweilen ebensoviel, Griechisch 20 Minuten, Religion 15, Geschichte 30, Französisch 15, macht 2 Stunden 20 Minuten für jeden. Drei Tage, von 8—1, von 3—7, 7½, sitzt ihr in diesem Fegefeuer: wie mag es erst den armen Seelen zu Mute sein, die ihr quälen müßt.

272.

Wie zu' helfen sei? — Das ist eure Sache, zum Weltverbessern bin ich zu alt. Das aber ist klar, daß dieser Apparat, plus dem Schriftlichen, 2 Aufsätzen, deutsch und lateinisch, 2 resp. 4 Scripta, der Mathematik — nicht nötig ist, um die Reife von 20jährigen Jünglingen für das Hören resp. Schwänzen von Vorlesungen zu konstatieren. — Und das ist auch nicht der Zweck dieser Prüfung.

273.

Sondern ihr, die Anstalt, werdet geprüft. — Der Schulrat, der dazu sonst die Zeit nicht finden kann, inspiziert auf diese Weise die Anstalt: und dies ist's was die Prüfung so schwer macht, und ebendadurch euch den ganzen Unterricht in Prima verdirbt.

274.

Ihr wollt mit Ehren bestehen — wer kann es euch verdenken? — und dieß hat bei euch, Männern von Ehre, die Folge, daß ihr lange, schwer und so examiniert, daß den Schülern im ganzen letzten Jahre dieses Examen wie ein Schreckensgespenst vor den Augen steht.

275.

Daher der 1000fältig raffinierte Halbbetrug, der von den Schülern geübt wird, und den erfahrungsmäßig alle raffinierten Vorkehrungen nicht ganz unterdrücken können. Und daß auch von nicht allzufeinen Lehrern der Unterricht darauf angelegt wird, dem unter der Form der Prüfung revidierenden Schulrate, der bei aller Humanität nach dem Reglement auch gar nicht anders

kann — einigen Sand in die Augen zu streuen, das — — nun, man, das ist Amtsgeheimnis.

276.

Und was nun weiter? Auf der Universität halten sich die meisten eurer Schüler, einige Zeit znm mindesten, schadlos für ihre Primajahre: und wenn nach 3, 4 Jahren ein erbärmliches Examen herauskommt, so klagen die Herren Professoren um die Wette mit den Weltverbesserern aus unserer eigenen Mitte über den mangelhaften Gymnasialunterricht.

277.

Denn ein Sündenbock muß sein und daß der hohe Klerus Schuld und Arbeit auf den niederen abwälzt, ist in der Welt schon mehr dagewesen. Aber es wäre vergebliche Mühe, darüber zu reden: wo kein Richter ist, ist auch kein Kläger.

278.

Du hast aber Recht, wir Gymnasiallehrer sind übel daran. An den schreienden Mißbräuchen des Universitätsunterrichts — den Vorlesungen z. B. welche sich als Geschichte der römischen Litteratur ankündigen und nach frühgeendetem Semester glücklich bis zum alten Cato excl. gekommen sind u. a. — rührt Niemand, weil alle Welt und namentlich unsere trefflichen Zeitungen und Zeitschriften sich fürchten, es mit der Wissenschaft d. h mit der Professorenwelt zu verderben; auch die Elementarlehrer faßt man jetzt säuberlich an, weil sie bei den Wahlen einen mitunter nicht unwichtigen Faktor bilden: auf uns aber trommelt Alles und es ist noch das Wenigste, wenn man von Schlendrian und grammatischer Pedanterie und alter Schule spricht.

279.

Und neuerdings haben wir auch noch die Anti-Überbürdungsliga und die Wichtigthuerei der Ärzte auf dem Pelz, die uns — auch ihr, hör' ich, habt euch fangen lassen, — u. a. schon mit dem Zwangsgesundheitssubsellium beschenkt hat. Die Meinung ist gut, — sie ist selten schlecht: indes kenne ich doch einige, welche in Gesundheitsvereinen lebhaft und aufrichtig sich für die körperliche Ausbildung der Jugend erhitzen und dabei jedem Muttersöhnchen,

das nicht turnen mag, oder vielmehr jeder Söhnchensmutter, welche wünscht, daß ihr Fränzchen sie bei ihren Spazierfahrten begleite, das vielberühmte ärztliche Zeugnis schreiben, vor dem alle Welt die Waffen streckt.

280.

Du meinst, ich solle mich nicht verbittern lassen — o nein, ich weiß nach 40 Jahren besser als du seit deinen 15, daß alle diese Dinge Bagatellen sind, gegenüber dem tiefen Glück des Lehrer-berufs, dessen Kern sie nicht berühren: aber irgendwo aus-gesprochen müssen diese Dinge doch werden, — und mir macht es keine Ungelegenheiten mehr. — Und du, deinerseits, ärgere dich nicht über die Bemerkungen der wissenschaftlichen Prüfungskommission zu euren Abiturientenarbeiten: es gilt von ihnen, was Luther von den Apokryphen sagt — sie sind der heiligen Schrift nicht gleich zu achten, aber doch gut und nützlich zu lesen.

281.

Du aber thue Recht, scheue niemand und sei nicht empfindlich — nicht susceptibel wie es auf celtisch heißt. Denn das Institut an sich ist gut, und daß die wissenschaftliche Seite deiner Korrektur einer Kritik derer ausgesetzt wird, welche für die strenge Wissenschaft mehr Zeit haben als ihr, und euch mithin darin überlegen sind, ist in der Ordnung. Greifen sie in das Gebiet hinüber, das ihr besser versteht — nun, so könnt ihr ja darüber räsonnieren.

282.

Wie ist's? — in 14 Tagen haben wir Kaisers Geburtstag — wer hält denn die Rede? worüber? — ich habe an einer Stelle, wo viel hochtrabendes Gerede beisammen war, gelesen, das wäre ein Regale, ein Privilegium des Direktors. Der Meinung bist du nicht, das weiß ich: — aber die Reihe ist jetzt an dir und die Gelegenheit, einmal namens der Anstalt zum Volke — in diesem Falle Publikum genannt — zu sprechen, wird dir willkommen sein.

283.

Was, noch kein Thema? — da werden wir uns wohl auf *eine* Diatribe über den historischen Beruf oder den deutschen Beruf

oder die historische Mission Preußens einzurichten haben. Transeat cum ceteris. In Gottes Namen.

284.

Laß sie nur schäumen, die hoffärtigen Phrasen — die teutonischen sind jetzt mehr in Mode als die borussischen — — Es ist übrigens nicht wahr, daß du noch kein Thema hast. Du hast mich bloß erschrecken wollen. „Über die auswärtige Politik des römischen Senates“? — gut, ich errate, du willst Parallelen ziehen — 2 Staaten, die tüchtig arbeiten mußten um zu leben, die sich ihrer Haut wehren mußten, um nicht von mächtigen Nachbarn aufgegessen zu werden — der römische und der preußische — das läßt sich hören.

285.

In dem Kleinstaat oder kleinen Mittelstaat, in welchem ich aufgewachsen bin, war das Material für die Heldenphrasen etwas knapp und das Jahr 1870 war noch lange nicht erfunden. Da herrschte die vernünftige Sitte, daß am —lichen Geburtstage einer der Gymnasialprofessoren über irgend einen wissenschaftlichen Gegenstand seines Ressorts und wenn es nur Sternschnuppen oder fossile Säugetiere gewesen wären — einen wohlausgearbeiteten *λόγος ἐπιδεικτικὸς* sprach. Und wenn er keinen bessern Übergang fand, so kam er mit einem „Schließlich bleibt uns noch übrig“ auf die Worte der Huldigung, welche der Tag verlangte.

286.

Du findest das etwas frostig, ich auch. Ich bin auch der Meinung, daß eine Beziehung, eine nicht allzufernliegende, da sein muß — Patriotismus, Staatsgefühl, Nationalgefühl: und eine solche wird sich überall leicht finden, wenn man den Anlaß benutzt, bedeutende Situationen oder bedeutende Männer aus der deutschen Geschichte — der politischen oder wissenschaftlichen — vorzuführen. Nur aber keine Streberei und Schmeichelei, deren unsere Herrscherfamilie nicht bedarf, und kein Echauffement und kein falsches Pathos.

287.

Und mit diesem Gedanken ordne die ganze Festlichkeit an und nimm sie ernsthaft, diese wie andere Festfeiern der Schule.

Stelle das Programm der Lieder und Deklamationen mit Sorgfalt zusammen, strebe, daß ein harmonischer Gesamteindruck herauskommt. Solche Eindrücke sind wichtig — sie gehören zu dem verhältnismäßig nicht großen Gebiete, wo der Erzieher, Lehrer, Direktor auf dasjenige Einfluß üben kann, was ich mit deiner Erlaubnis das Naturleben der Schule nennen will — wovon wir noch nicht ordentlich gesprochen haben. Du wirst den Artikel in der Encyklopädie nicht finden.

288.

Ich verstehe darunter alles das, was sich ungewollt und unbewußt aus dem Zusammenwirken der im Schulorganismus vereinigten Kräfte ergiebt, — vornehmlich also dem Zusammenwohnen der Schüler nach bestimmten Ordnungen, ihrem Verkehr unter einander.

289.

— ihre Spiele, sofern sie noch nicht verstaatlicht sind, ihre Gespräche — in denen die Lehrer und namentlich du, der Direktor, eine große Rolle spielen. Und hier mußt du vor allem anerkennen, daß deine unmittelbare Einwirkung nicht weit reicht. Sonst wirst du, was so vielen passiert, in bester Meinung das Gegenteil von dem erreichen, was du erreichen willst.

290.

Wie es z. B. unserm trefflichen — — gegangen ist, den der Eifer um seinen Beruf verzehrte, und der meinte alles mit seinem Eifer machen zu können: die Individualitäten nach ihrer Individualität behandeln zu können z. B. In das Gebiet aber, wo sich wirklich die Individualität zeigt, dringen wir gar nicht: unsere direkte Wirksamkeit beruht eben darauf, daß wir, die Schule, allen dieselbe Suppe vorsetzen — alle cum grano salis, arm und reich, klug und dumm, phlegmatisch und sanguinisch, über einen Kamm scheeren, und wie die unedlen Bilder alle heißen. Er meinte sie so ideal, in der gleichen Weise ideal stimmen zu können wie er, der 30jährige, der niemals jung gewesen, es war; und so hat er die Fühlung mit der Jugend ganz verloren und schmerzliche Enttäuschungen erfahren.

291.

Wieviel hätte er den Schülern sein können, wenn er ihnen nicht allzuviel hätte sein wollen! — Denn die Hauptperson auch in diesem Naturleben ist den Schülern immer der Lehrer. In den unteren Klassen ist er ihnen eine Art Wesen höherer Ordnung und wenn er eine freundliche Art hat, lieben ihn die Besseren, und das ist doch die Mehrzahl, mit einer Art von Schwärmerei. Der Lehrer, der diese Empfindung nicht versteht, — der sie nicht als das beste Besitztum, das er hat, hochhält und dem sie nicht eine sittliche Macht ist, die ihn von selbst schon von unwürdigem unsittlichem Denken und Treiben abhält — der verdient gar nicht Lehrer zu sein, — er ist es gar nicht, — er ist bloß Mietling, Geldverdiener, Stundengeber, Carrieremacher.

292.

In Tertia, Untersekunda hört jene Art von Liebe auf oder sie „schleicht nur verborgen am Grund“: sie kämpft mit dem Knabentrotz und es wäre sehr verkehrt, wie gleichwohl von einigen weichen Seelen geschieht, um die Tertianerliebe werben zu wollen. Ein kraftvoller Manneswille, ein festes Regiment muß diesen Knaben gezeigt und fühlbar gemacht werden, damit zieht man auf dieser Stufe das Pflicht- und Ehrgefühl für später groß. Verhaßt sollte aber auch da der Lehrer nicht sein.

293.

Er wird es nicht durch Strenge, sondern nur durch Härte, am meisten durch launische Härte — auch wenn er allzusehr blos Schulmeister ist. Dieser Fehler grenzt allzunah an sehr ernsthafte Tugenden, als daß man ihm leicht entgehen könnte: unser sonst so wackerer — — ist ihm ganz verfallen — er versteht die Jugend nicht mehr, so gut er den Homer versteht.

294.

Denn uns passiert dasselbe, was jedem Stande — außer dem unseren wohl am meisten den Theologen, nicht den katholischen, bei denen liegt der Fall anders — passiert: unser Handwerk knechtet uns, wenn wir nicht wachsam sind. Zuerst in Äußerlichkeiten — solange es dabei bleibt, schadet es nicht viel.

allmählich aber auch innerlich, und da verlieren wir die Fähigkeit eben jenes Naturleben der Schule zu würdigen und Einfluß auf dasselbe zu üben.

295.

Mittelbaren Einfluß meine ich, — jene Kraft meine ich, die von dem Lehrer von Gottes Gnaden ausgeht, ohne daß er es weiß — einen Einfluß, von dem ich nicht weiß, ob er nicht das höchste bezeichnet, was dem Lehrer zu erreichen vergönnt ist — nämlich daß der Gedanke an ihn, diesen einen bestimmten Lehrer, den Schüler wie eine Art Schutzgeist begleitet — daß er stillschweigend, halbbewußt bei dem, was er thut oder läßt, an den Mann denkt, der sein Ideal geworden ist, obgleich er es damals als er auf der Schulbank saß, weder sich selbst noch seinen Mitschülern gestand.

296.

Das Pathos ihres Berufes haben viele, den Humor ihres Berufes haben wenige. Und doch ist der letztere ein Salz von wunderbarer Kraft, das unser Leben vor dem Vertrocknen schützt, und uns die natürliche, die menschliche Auffassung des Verhältnisses von Lehrer und Schüler bewahrt.

297.

Sollte er uns Lehrern am frühesten ausgehen? Fast scheint es so — der Verkehr mit der Jugend scheint bei vielen von uns seine erfrischende, verjüngende Kraft zu versagen: — aber laß uns abbrechen, wir haben heute genug räsonniert und wollen keine neue Quelle des Räsonnierens anbohren.

298.

— und uns bescheiden, daß die Weltverbesserung und die wahre Methode mit der Selbstverbesserung beginnt, wofür stets ein reichliches Material vorhanden ist, auch wenn man pensioniert und 70 Jahre alt ist wie ich, geschweige 40 wie du und aktiver Direktor — und wer weiß was künftig noch!

299.

Oder wärest du entschlossen, hier auf diesem Platze zu bleiben und hier Gottes Acker zu bestellen? — Das wäre schön, wenn ich's nur glauben könnte; du wirst sein, wie die andern.

Indes damit du nicht sagst, ich könne bloß räsonnieren, so will ich dir hier dein Erbe einhändigen. Es ist eine Auswahl aus meinen Sammlungen: ein Teil des Arbeitsertrages meiner Mannesjahre — eigenes Wachstum. Die großen Folianten erhältst du nach meinem Tode.

300.

Sie sind mir erwachsen im Verkehre mit der Jugend aus dem Studium dessen, was für die Jugend Wissenschaft ist oder zu Wissenschaft gemacht werden kann: in der Zeit, in welcher ich den weitaus größten Teil unserer pädagogischeu Litteratur nicht gelesen habe. — Da hast du den Bündel: mache daraus, was du kannst.

# II. Teil.

# Didaktische und pädagogische Materialien.

## I. Zum deutschen Unterricht.

### Eine deutsche Lektion in der Quinta.

---

#### 1. Sankt Christophorus.*)

Christophorus war ein Heide aus Kananea. Seine Leibeslänge war zwölf Ellen, seine Gestalt keck und fröhlich, und ehe er getauft ward, hieß er Offerus. Da er zu voller Kraft erwachsen war, dachte er bei sich: „Ich will ferne wandern und will forschen nach dem größten Herrn, dem will ich dienen.“ Also machte er sich auf, und man wies ihn zu einem großen Könige, der herrschte über viel Land und Leute. | Zu diesem kam er und gelobte ihm treulich zu dienen. Deß war der König froh. Als nun Offerus eine Zeitlang bei dem Könige gewesen, sang einstmals ein Spielmann vor diesem und stimmte gar lustige Weisen an, und zuletzt sang er auch dem Teufel ein Spottlied. Wie das der König hörte, segnete und bekreuzte er sich, denn er war ein Christ. Offerus aber wußte nichts von des Zeichens Kraft und Bedeutung, verwunderte sich und sprach: „Herr, was ist's um die zween Striche?“ | Da wollte der das heilige Geheimnis des Kreuzes dem Heiden nicht offenbaren. Und Offerus sprach: „Herr, so du mir es verschweigest, mag ich dir länger nicht dienen.“ „So will ich dir die Wahrheit sagen,“ sprach der König. „Siehe, wenn einer den Teufel vor mir beruft, so segne ich mich mit dem Zeichen, daß er nicht Gewalt über mich gewinne.“ | Da hub Offerus an: „Fürchtest du dich vor ihm, und ist seine Kraft so groß, daß er dir schaden mag? Siehe, ich habe dir solange treu gedient und habe gemeint, es wäre keiner größer und mächtiger denn du.

---

*) Aus dem ersten Teil von Masius Lesebuch.

Nun, da ich sehe, daß du ihn scheuest, will ich ihn suchen alle=
zeit, bis ich ihn finde, und will dem dienen, der gewaltig ist
über dich."

So zog Offerus von dannen, den Feind zu suchen; aber
niemand konnte ihm den zeigen, wie viel er auch danach fragte.
Auf dieser Fahrt kam er eines Tages durch eine große Wildnis
und sah einen gewaltigen Heerhaufen dahersprengen. Voran jagte
ein schwarzer, trotziger Reiter, der ritt auf Offerus los und rief:
„Wen suchest du?" Offerus sprach: „Ich suche den Teufel, denn
ich wäre gern sein Knecht." Und jener antwortete: „Der bin ich."
Da gelobte ihm Offerus seinen Dienst, und der Feind nahm seine
Knecht mit sich. Nun trafen sie einstmals auf einen Richtwe
an dem ein Kreuz erhöhet war. Der Teufel sprengte zur Sei
und rief dem Offerus zu, er wolle des Weges nicht fürder reite
Darüber verwunderte sich Offerus und sprach: „Herr, sage m
warum du den krummen Weg reitest?" Da hätt' es ihm der Fei
gerne verschwiegen. Aber Offerus drohte, er werde ihm ni
einen Tag mehr dienen. | „Schau," sagte der Teufel, „dort stu
das Zeichen des Kreuzes, an dem Christus erhängt worden
das fürcht' ich sehr und muß es immerdar fliehen." Da h
Offerus an: „Wenn du des Herrn Zeichen fliehen mußt, so
er auch mächtiger als du. Ich will gehen und ihn suchen."

Und Offerus fragte überall, wo der Herr Jesus Christ
wäre, und kam durch den Willen Gottes zu einem guten Einsie
Der sagte ihm, welch ein mächtiger König der Herr sei, und
großen Lohn er seinen Dienern gebe. Offerus sprach, er wo
hinfort Christo dienen mit Fleiß und Treue. | Das hörte
Einsiedel gern und sprach: „Der Herr ist sündlichem Leben fei
wer aber tugendlich lebt, dem thut er seine Gnaden. Sie
Offerus, es fließt hier ein Wasser, darüber ist weder Weg no
Steg. Willst du die Menschen darüber tragen um Gotteswille
so gefällst du deinem Herrn mit solchem Dienst gar wohl; de
nicht umsonst hat er dir Stärke des Armes und Leibeslän
gegeben." „Wohlan! ich will es thun," sagte Offerus und bau
sich eine Siedelei bei dem Wasser. Und es kamen viele Mensche
die trug er alle über das Wasser, und wartete seines Dienste
Tag und Nacht. |

In einer Nacht aber, da Offerus gar zu müde geworden war, legte er sich nieder und schlief alsbald ein. Nicht lange so ruft ihn die Stimme eines Kindes: „Offere hol' über!" Offerus steht auf, findet niemand, legt sich wieder und schläft abermals ein. Wieder ruft die Stimme: „Offere!" Und wieder läuft er hinaus, findet niemand und legt sich wieder schlafen. Und nochmals rief es: „Offere!" und siehe! als Offerus zum drittenmale gegangen war, da fand er ein Knäblein, hob's auf seinen Arm, nahm seinen Stab in die Hand und ging in das Wasser. | Aber es schwoll der Fluß, und das Kind drückte ihn so schwer, als ob es von Blei wäre. Immer schwerer ward das Knäblein und das Wasser immer größer, so daß er meinte, zu ertrinken. Da sprach Offerus: „Ei, Kind, wie bist du doch so schwer! Mir ist, als ob ich alle Welt auf mir trüge." „Fürwahr," hub das Kind an, „du trägst mehr denn alle Welt; du trägst den, der sie geschaffen hat." | Und das Kind drückte den Offerus unter das Wasser und sprach zu ihm: „Ich taufe dich in meinem Vater und in mir und in dem heiligen Geist. Vorher hießest du Offerus, nun sollst du Christophorus heißen. Und du sollst deinen Stab in die Erde pflanzen; daran wirst du meine Gewalt erkennen, denn der Stab wird morgen blühen und Frucht bringen." | Damit verschwand der Herr. Christophorus aber ward froh, dankte unserm Herrn die Gnade, die er ihm gethan, und pflanzte den Stab in die dürre Erde. Der ward über Nacht zum Baum, blühete und brachte alsbald Frucht. Da fiel Christophorus nieder und betete an, nahm auf sich das Kreuz des Herrn und folgte ihm nach.

Frei nach der aurea legenda.

Man läßt das Stück in Absätzen — wie bezeichnet, nicht zu groß nicht zu klein, doch so daß auf jeden der Schüler mehr als Ein Satz kommt — von mehreren, ohne Berücksichtigung der Sitzreihe nach einander aufgerufenen, Schülern lesen — berichtigt die noch immer zahlreichen Fehler und Unarten im Lesen — erläutert kurz die veralteten oder fremdartigen Ausdrücke, wie Richtweg, fürder, Siedelei u. a. ohne andere Bemerkungen. Ist es zu Ende gebracht, so fragt der Lehrer zunächst — woher das Stück genommen — aurea legenda steht unter dem Text — was mag

das sein? Erklärung soweit möglich durch Fragen: wobei d
Schüler erfährt, wozu sein Latein gut ist. Der Lehrer ma
dann, wenn er es ja nicht lassen kann, die Notiz hinzufüge
daß eine Sammlung unter diesem Titel von einem Dominikane
mönch Jakobus a Voragine im 13ten Jahrhundert verfaßt worde
sei. Welche Personen kommen denn in dem Stücke vor? kur
Angabe, was von jeder derselben erzählt wird? wer die Haupt
person? — Wer kann nun in einem kurzen Satze de
Inhalt angeben? — Es werden sich verschiedene melden un
der Lehrer wird sich schließlich selbst bemühen müssen: ma
gewinnt aber so ganz allmählich das, was man mit dem vo
nehmen ästhetischen Namen die Idee, die Seele, den ethische
oder religiösen Gehalt der Legende oder Dichtung nennt, — d
Kraft im Dienste des Höchsten. Man kann nach Bibelsprüch
fragen, welche denselben Gedanken ausdrücken, etwa Philipper
12. 13 anführen. Noch eins: Der Name Christophorus — w
mag er wohl bedeuten? der Eine Bestandteil ist? — Dann we
ich ein griechisches Wort, das ihr in Tertia lernen werdet,
Lateinischen habt ihrs schon gehabt fero — was heißt also d
Name? Kommt er auch bei uns vor? Wer weiß einen berühmt
Mann aus der Geschichte, der diesen Namen trug? — Der Leh
erzählt dann, daß Christoforo Colombo in seinem Namen Christ
träger einen Wink der Vorsehung erkannt habe, die christliche Wa
heit über das Weltmeer zu tragen, wie sein Heiliger das Christusk
über den uferlosen Strom. Es sind noch einige Minuten üb
und der Lehrer will den Eindruck dieser Geschichte nicht durch ein
neuen verwischen lassen: also fragt er einen, der einen klein
Bruder auf der Elementarschule sitzen hat, — wenn dich de
Bruder oder deine kleine Schwester fragt, ob ihr heute etw
Schönes gelesen habt, was wirst du ihnen sagen? Erzähle — imm
zu! Man hüte sich aber die Dichtung erbaulich im kirchlich
Sinne auszulegen — man behandle sie menschlich, ethisch, from
im Sinne der Bergpredigt — ich bin in der That nicht sich
daß nicht ein armer cand. theol., der noch nichts vom Handwe
versteht, die Gelegenheit zu einem Exkurs über die Heilig
überhaupt benütze.

---

## 2. Uhlands Herzog Ernst von Schwaben.

In Gymnasialobertertia.

Keine lange Einleitung: den Dichter kennt ihr schon von früher her: — man frage kurz, um sich zu überzeugen, daß einzelne namhafte Gedichte Uhlands den Schülern bekannt sind. Größere dramatische Gedichte hat er 2 verfaßt: das eine lernen wir jetzt kennen. Von dem Dichter erzähle ich, wenn wir es gelesen.

Es empfiehlt sich das notwendigste Geschichtliche etwa im Anschluß an den Personenzettel kurz zu erwähnen — nicht katechetisch: auch dann nicht, wenn die Schüler diesen Teil der Geschichte schon gehabt haben. Man verweile bei der Einzelerklärung niemals zu lange auf dem Geschichtlichen, hebe namentlich nicht geflissentlich die Differenzen zwischen dem Geschehenen und dem in der Dichtung Vorausgesetzten hervor. Etwa bei der Kaiserwahl kann der Lehrer den Bericht Wipos, aus welchen der Dichter geschöpft, vorlesen: man hat ihn jetzt bequem bei Freytag, Bilder aus der deutschen Vergangenheit I, S. 44 ff.

Man muß noch in der ersten Stunde das Gedicht selbst beginnen. Die Scenen werden einzeln, je von 2, 3 Schülern in verteilten Rollen gelesen. Am Ende jeder Scene die unerläßlichste Sach- oder Spracherklärung, soweit notwendig, um den Wortsinn, nicht aber etwa schon den inneren, ästhetischen Zusammenhang, zu völlig klarem Verständnis zu bringen. Ist der Akt beendigt, so lese ihn ohne jede Zwischenbemerkung der Lehrer noch einmal vor: nicht zu schnell, — gut d. h. deutlich und sinnrichtig — nicht, und wenn er es 10 mal könnte, in der Art wie die wandernden Virtuosen.

Alsdann mag er sein Heil mit der Einführung in die Tiefe versuchen — versuchen, ob durch ihn das Gedicht dem Schüler werden kann, was es ihm selber ist. Wie wird es ihm lebendig? Nicht durch Exkurse, Deduktionen, Exklamationen: sondern einfach dadurch, daß man es, die Handlung, die Personen als Wirklichkeit behandelt. Wo spielt die Handlung in diesem Akte? Welche Personen treten in diesem Akte auf? Und von diesen — welche sind uns schon von früher bekannt? woher? was erfahren wir in diesem Akt neues, charakteristisches von ihnen? Welche lernen wir zuerst hier kennen? was erfahren wir von ihnen?

Ist in dieser Weise das Ganze gelesen, — gut: der Dicht
nennt das Stück wie? Ein vaterländisches Trauerspiel. — W
fern vaterländisch? — Was ist der griechische Ausdruck f
Trauerspiel? τραγῳδία — wo haben wir das Wort nur glei
gehabt? Davon giebt es ein Adjektiv τραγικός, tragisch — d
Wort werdet ihr später noch oft hören. Tragisch ist für d
Tertianer definiert: was zugleich traurig und erhebend ist. W
ist denn nun traurig beim Ausgang Ernsts? was erhebend? ebe
so beim Ausgang Werners? beim Ausgange Mangolds? — Bei
letzteren das Traurige und namentlich das Erhebende — d
die waltende Gerechtigkeit den bloß Ehrgeizigen am Ziele nc
fällt — zu finden, ist schwer, nicht unmöglich: verständli
gemacht werden kann es auch dem sehr mäßig begabten. Und w
ist denn nun traurig und was erhebend an dem Ausgange d
Ganzen? — Die Menschen sterben, die Treue lebt.

Kleine häusliche Aufgabe, si placet —: die Handlung d
ersten Aktes in einen Satz von 5—8 Zeilen zu fassen.

Den Schluß kann eine Mitteilung desjenigen bilden, w
von Ludwig Uhland, dem Dichter, dem Gelehrten, dem Patriote
die Tertianer interessieren mag.

---

## 3. Hermann und Dorothea.

### Untersekunda.

Man kann zweifeln, ob das Gedicht für diese Kla
besonders geeignet sei*): um so mehr, als für sie sonstig
Lesestoff in reichlicher Fülle zu Gebote steht, — die lyrisch
Gedichte Schillers — die hervorragendsten der Balladen Schille
oder Goethes — der Tell. Indes besteht auch kein wesentlich

---

*) Was Herbst „Die neuhochdeutsche Litteratur auf der obersten St
der Gymnasial- und Realbildung" S. 18 sagt, kann ich nicht zutreffe
finden. Er sagt daß beim Tertianer oder Untersekundaner bei diesem Gedi
von mehr als einem stofflichen Interesse nicht die Rede sein könne. „Es geh
ein gereifter Primaner dazu, um von der vollen Dichtergröße dieser „Pe
der Kunst" etwas zu wittern." Lassen wir den geschmacklosen und hö
verfehlten Ausdruck — denn wie man die Dichtergröße einer Pe
wittern kann, geht über unsern Horizont — bei Seite, so sagt der S
daß man ein gereifter Primaner sein müsse, um auch nur eine Ahnung v
dem dichterischen Wert des unvergleichlichen Gedichts zu haben und dies w

Hindernis und wir würden für Prima dann die großen dramatischen Werke vorbehalten. Eigene Erfahrung darüber habe ich nicht: ich habe das Gedicht in der obersten Klasse einer höhern Töchterschule wiederholt gelesen und Verständnis gefunden: schaden kann's denn doch auf keinen Fall: und also —

man leitet nicht lange ein: Zeit der Entstehung und das Notwendigste (5 Minuten) vom Leben des Dichters; und dann: je wirklicher das Gedicht dem Schüler wird, desto lebendiger. In den Gestalten des Gedichts selbst — dem dramatischen Element, wenn man so sagen darf — liegt für den Schüler die erste Erklärung. Darauf, einseitig, — der Vielseitigkeit oder geträumten Allseitigkeit des Kommentierens gegenüber — konzentriere sich der Lehrer.

So läßt man denn den ersten Gesang lesen: nicht zu viel von einem Schüler: man kann dramatisieren, indem man die wechselnden Scenen (Reden) von nacheinander aufgerufenen Schülern lesen läßt: gut lesen, langsam lesen. Sacherklärungen sind wenige nötig.

Wo ist der Schauplatz? — Warum „Schicksal und Anteil"? — Welche Personen werden uns vorgeführt? — Welche von diesen gefällt dir A, B, C, D am besten? — Der Vater — so so — warum? Die Mutter — gut, — warum? Eins behagt mir nicht — warum ist sie denn nicht selbst mitgefahren? — Hermann habt ihr ausgelassen: vergessen: was erfahren wir denn von ihm in diesem ersten Gesange? Nachdem so die einzelnen Züge gesammelt sind, liest der Lehrer den Gesang ohne alles eigene Reden noch einmal: das erste und das letzte Wort habe immer der Dichter.

---

zum Argument gemacht, weshalb das Gedicht erst in dieser Klasse — Oberprima also womöglich — gelesen werden sollte. Wir lesen die klassischen Werke auf der Schule, damit die Schüler sich in dieselben vertiefen — sie später immer wieder und jedesmal mit neuem Gewinn lesen: Goethes Hermann und Dorothea, Schillers Wallenstein werden dem Lesenden auf jeder Stufe seines Lebens neue Seiten, neuen Kunstgehalt erschließen, und die Frage scheint mir nur zu sein, ob das Gedicht von der Art ist, daß es einen würdigen und dem Zögling von 15 Jahren verständlichen Inhalt in einer Form, deren Schönheit er empfindet, darbiete. Ein vorwiegend stoffliches Interesse wird es in Prima wie in Sekunda für die Stoffel haben, welche für Poesie kein rechtes Organ besitzen; ein bloß stoffliches Interesse hat aber an Goethe oder Homer niemand, selbst der Tertianer nicht.

Man kann so nach und nach die einzelnen Gestalten dem Schüler immer näher bringen und man beachte dabei Gesetz der doppelten Charakteristik — die mittelbare, Dorothea z. B. in der Schilderung des Richters, und die unmittelbare, durch ihr eigenes Sprechen und Handeln. Man beachte ferner und hebe hervor die äußerlichen oder äußerlich scheinenden Züge: „wie der Junge doch fährt"; — das Goldstück des Pfarrers und die etlichen Pfeifen des Apothekers — mache den letzteren nicht zu einer Karrikatur —: lasse die herrliche Gestalt der Dorothea nach Gebühr hervortreten — mache bei Gelegenheit der Erzählung von ihrem ersten Bräutigam den Unterschied zwischen dem tiefernsten Lebensbild und der Tageslumpenfeuilletonsnovelle, von welcher Sorte leider in der Regel die Schüler schon ausreichende Kenntnis haben, mit Nachdruck deutlich.

Erst wenn das Ganze gelesen und Gesang nach Gesang in dieser Weise behandelt ist — katechetisch, aber nicht zu breit, denn ein wahrhaft klassisches Dichtwerk ist ja überhaupt nicht auszuschöpfen —: dann mögen 2 Stunden (und nicht mehr womöglich) einer Gesamtbesprechung gewidmet werden, welche die Schüler zwingt, noch bei dem Gedicht zu verweilen — sich in dasselbe noch etwas hineinzuleben. Hat man wenig Zeit, so kann man sich darauf beschränken, die Erzählung vorzulegen, welche Goethe als Quelle und Anlaß benutzt hat (etwa bei Lewes, dem einzig brauchbaren, was in dem dortigen Kapitel steht); und dann herausfinden zu lassen, wie Goethe sie umgebildet hat:

1) Ort und Zeit verlegt, — wohin? warum?
2) Welche Züge der Erzählung läßt er ganz weg? bildet er um?
3) Welche Personen bot ihm die Erzählung? welche fügt er hinzu — neu sind die einen wie die anderen in dem Gedicht.

Dies führt dann zu dem möglicherweise fruchtbarsten — der Vergleichung der Charaktere. Das Thema ist gar nicht zu erschöpfen und eine Quelle nie versiegenden intellektuellen Genusses; — man vergleiche nur Dorothea und die Mutter; — den Richter und den Pfarrer; — den Wirt und den Apotheker; — Hermann und den Vater. Im allgemeinen habe ich gefunden, daß man ziemlich weit reicht mit der Kategorie realistisch und idealistisch — dies ist ein Unterschied, welchen der Schüler ziemlich

früh begreift: daß nämlich die Menschen sich unterscheiden je nach dem Grade und nach der Art, wie sie mehr die Dinge der Welt nehmen und auffassen, wie dieselben sind — oder mehr, wie sie sein sollten: man kann noch die verwandten Begriffe optimistisch und pessimistisch zur Erläuterung zu Hilfe nehmen. Wollen Sie demnach, mein geschätztester Herr Kollege, da Sie laut Lehrplan im nächsten Semester Hermann und Dorothea mit Ihren 26 Sekundanern lesen werden, sich gefälligst ein wenig besinnen über das Realistische und über das Idealistische im Charakter

a) der Dorothea,
b) der Mutter,
c) Hermanns,
d) des Löwenwirts,
e) des Pfarrers und
f) des Richters; und, gar nicht ohne,
g) auch des Apothekers,

und, einmal in diesem Studium begriffen, sagen Sie mir gefälligst auch, ob der Pfarrer katholisch oder evangelisch ist? — was zwar vom konfessionellen Standpunkte sehr gleichgültig, aber sonst eine ziemlich interessante Frage ist.

Nach einer bereits zur Orthodoxie gewordenen Praxis fällt dann das Mittelhochdeutsche in die Obersekunda: diese Klasse soll nach einigen, welche das Gras auf der pädagogischen Wiese wachsen hören, die vorzugsweise epische, für epische Lektüre geeignete sein. In ordinäres Deutsch aus dem pädagogischen Orakelton umgesetzt, heißt dies, daß weil in dieser Klasse Homer und Virgil, ersterer stets, letzterer meist schon im 2ten Jahre gelesen wird, es nicht übel sei, auch die zwei berühmten Epen unseres Mittelalters, Nibelungen und Gudrun, wenigstens das erstere, zu lesen: wogegen denn auch nicht viel zu sagen ist. Über die Art und Weise der Behandlung dieser mittelhochdeutschen Stoffe kann ich nichts sagen: ich besitze nur eine jetzt sehr veraltete Fakultas in diesem Unterrichtsgegenstand und die neuen Lehrpläne schließen ja gar das Mittelhochdeutsche aus: als ich — kurze Zeit — den Unterrichtsgegenstand zu verwalten hatte, erinnerte ich mich, daß mein Lehrer Karl Ludwig Roth, der uns in dieses Gebiet einführte, seinen Unterricht damit eröffnete, daß er uns sagte,

er hätte keine gelehrten Studien auf diesem Gebiete gemacht Dann las er mit uns in dem großen Lesebuche von Wilhelm Wackernagel, aus welchem die meisten späteren Lehrbücher ihren Vorrat, meist ohne zu danken, geschöpft haben, die Proben aus dem 15ten Jahrhundert, dann rückwärts schreitend, die aus dem 14ten, 13ten, 12ten: wir lasen uns allmählich in das Verständnis der Sprache hinein und wurden so auf eine natürliche, wenn man will, naturalistische Weise mit den Formen und Wendungen der Sprache in den verschiedenen Zeiten bekannt, — und da er obwohl kein Germanist, doch ein recht gründlicher Gelehrter war und die Eigentümlichkeit hatte, sich auf seinen Unterricht vorzubereiten — er hatte freilich auch mehr Zeit als unsere jetzigen Lehrer —: so bekamen wir Freude an dem Ding, lasen viel, — lasen namentlich das im Lesebuche selbst Mitgeteilte oft: in derselben Weise ging ich denn nun auch getrost ans Werk mit der Absicht, womöglich dasselbe zu erreichen, was Roth bei mir und meinesgleichen erreicht hatte — nämlich

1) daß uns von dem Gelesenen nichts unverstanden blieb und
2) daß uns der Teil unserer deutschen Litteratur, welcher vor dem großen Biß in den Apfel vom Baume der Erkenntnis im 16ten Jahrh. liegt, in seiner Eigenart zum Herzen sprach — was sie jetzt, glaub ich, die nationale Bedeutung nennen.

In dieser letztern Hinsicht erstrebte ich allerdings mehr als Roth, der den Unterricht gewissenhaft und als ein Mann von Geist, aber ohne eigentliche Liebe zu dem Gegenstande gab — sein Herz war bei den Alten, und es ärgerte uns nicht wenig als er äußerte, daß in der Ilias ein edlerer Geist sei, als im Nibelungenliede, für das wir schwärmten, weil es uns neu, weil es deutsch und fremdartig zugleich, und dabei groß und schön war. Das scheint denn nun wohl auch nach dem neuen Lehrplane ein überwundener Standpunkt: denn hier sollen nicht mehr die wirklichen Nibelungen, sondern die übersetzten, die hochdeutschen Nibelungen gelesen werden. So herrlich weit hat es die germanistische Philologie gebracht, daß ein so armseliger Gast wie der Obersekundaner eines Gymnasiums das Große vergangener Tage nicht mehr in seiner eigenen Gestalt lesen darf: später darf er dann eine Vorlesung darüber hören.

## Dramatische Lektüre.

### Prima.

Jede Art zusammenhängenden Vortrags über deutsche Litteraturgeschichte für Gymnasiasten perhorresciere ich. Als junger Mann habe ich viel Litteraturgeschichte gelesen, z. B. was neuerdings recht selten geworden zu sein scheint, das große Werk von Gervinus mehrmals, von dem ich damals (1854) zu meiner allergrößten Entrüstung den berühmten Heinrich Leo sagen hörte, daß es eines der konfusesten Bücher in deutscher Sprache sei. Später konnte ich ihm doch so ganz Unrecht nicht geben und kam mehr und mehr auf die Überzeugung oder Vorstellung, ob es nicht nützlicher sei, erst Leben und Werke einer Anzahl hervorragender Dichter und vielleicht dann erst die Geschichte der deutschen Dichtung kennen zu lernen, und da ich mit dem ersteren noch immer beschäftigt bin, so weiß ich von der Geschichte der deutschen Dichtung, sogar der inneren Geschichte oder inneren Entwicklung der deutschen Dichtung, welche einige als Hauptziel des deutschen Unterrichts in Prima aufstecken, nichts zu sagen. Ich meine nun, daß wenn der Gymnasialschüler von Sexta bis Obersekunda einschließlich ein Lesebuch und hernach in einigen ganzen Werken eine große Anzahl mehr oder weniger klassischer Litteraturwerke, Gedichte, Erzählungen, Märchen, Schilderungen u. s. w., u. s. w. kennen gelernt, von den Dichtern und Autoren das Notwendigste und Interessanteste mitgeteilt bekommen hat, — daß er dann ein gewisses Recht auf eine etwas in die Tiefe dringende Beschäftigung mit Goethe und Schiller, also dem Großen und Herrlichen, habe, ohne daß man ihm auch hier wieder, wie in Geographie, Geschichte, Religionslehre und wo nicht sonst, seine Freude in einem Schwall halbverstandener Notizen ersäuft. Sagen wir nur die Dinge gerade heraus. Eine Lektion, — eine Stunde, auf welche der Schüler ex officio sich freuen kann, giebt es in der im 19ten Jahrhundert entdeckten, encyklopädisch beschriebenen und systematisch dargelegten pädagogischen besten Welt nicht mehr: auch da nicht, wo der Lehrer des Deutschen kein Pedant ist. Für die Ausmerzung dieser Freude sorgt unser vortreffliches Abiturientenexamen. Geht einmal dem Lehrer bei einer Stelle das Herz begeistert

auf, — aha, denkt der Schüler, jetzt spricht er besonders lebhaft, das könnte so ein Abituriententhema sein! und macht sich seine Notizen. Nur mit Schauder denke ich daran, daß von manchen Seiten eine Vermehrung der Stundenzahl für den deutschen Unterricht erstrebt wird, natürlich, um denselben noch rationeller zu betreiben: damit würde an unseren Gymnasien die Natur aus ihrem letzten Zufluchtsorte vertrieben. Große Dinge scheint man jetzt von der Lektüre des Laokoon zu erwarten, die sich ein sehr weites Gebiet erobert hat: ich kann nicht aus eigener Erfahrung urteilen, aber ich möchte bezweifeln, ob Schüler, die mit einem sehr mäßigen Material von Belesenheit operieren, mit Nutzen diesen tiefeindringenden Untersuchungen über Fragen der poetischen Technik folgen können, und die Gefahr liegt sehr nahe, daß man vor lauter Untersuchen über Gesetze, inneres Wesen und Wirkung des Gesanges der Nachtigall nicht dazu kommt, diesen Gesang selbst zu hören.

Ich würde mich in den 2 Jahren im allgemeinen auf eine Anzahl dramatischer Werke ersten Ranges beschränken, resp. konzentrieren, und daneben gelegentlich, zur Abwechslung bei Gelegenheit eines Aufsatzes ꝛc., aus einem in den Händen der Schüler befindlichen guten Lesebuch, z. B. Worbs, Masius, Deycks, ed. Kiesel einen oder den andern Abschnitt lesen lassen. Ich würde — ich setze voraus, daß der Lehrer den Unterricht längere Zeit hat, und ihm zuweilen Abwechslung frommt — folgendes Repertoir aufstellen:

> Nathan — Tasso — Wallenstein — Macbeth (in der Schillerschen Übersetzung) — Iphigenie — Braut von Messina — Antigone (Übersetzung von Bruch oder Donner) — Emilia Galotti — Maria Stuart — Jungfrau von Orleans — Egmont — Demetrius,

und möchte zunächst meine Verwunderung aussprechen, daß, wie es scheint, noch niemand auf den Gedanken gekommen ist, den letztgenannten herrlichen Torso unseren Schülern zugänglich zu machen. Man wird, ohne zuviel Hast und Rast, 3 Stücke im Jahre (bei etwa 2 Stunden Lektüre netto) vorführen können: sagen wir in einem Jahre 3 Frauentragödien, entweder Iphigenie — Braut von Messina — und Sophokles' Antigone (denn warum diese, wenn sie griechisch gelesen ist, nicht in der deutschen Stunde in

anderem Zusammenhang und entsprechender Stimmung auch deutsch in guter Übersetzung gelesen werden soll, sehe ich nicht ein) oder: Iphigenie — Maria Stuart — Emilia Galotti; ebenso in einem Jahr den Nathan — Tasso — Wallenstein oder Egmont: — Demetrius — Macbeth, oder wie man sonst kombinieren mag. Als Hauptziel würde ich mir weniger den Einblick in die Architektonik der Stücke als vielmehr die „Lebigmachung" der Charaktere, der Gestalten der Dichtung denken. Darüber seien einige Winke an den Stücken gestattet, welche vielleicht die schwierigsten für eine Behandlung in der Schule sind: Wallensteins Lager, Iphigenie, die Braut von Messina und Demetrius.

An die Lektüre der Wallensteinstrilogie in der Schule bin ich immer mit einem Gefühl der Scheu gegangen, welches sich vermehrt hat, je mehr ich mich in die Tiefe dieser gewaltigen Dichtung hineingefunden hatte: wenn man ihn in der Manier interpretieren wollte, wie Gervinus die shakespearischen Stücke, so könnte man einen Band allein über dies Eine Stück schreiben, mit welchem beiläufig keines der historischen Stücke Shakespeares auch nur von weitem verglichen werden kann. Bei dem Lager nun wird man gleich in die rechte Stimmung gebracht durch den Prolog, der deshalb notwendigerweise gelesen werden muß: der Schüler muß während der Lektüre fühlen, daß es sich hier um ein ganz eigentümliches Stück handelt, nicht um eine gewöhnliche Burleske — daß der „wunderliche große Mensch", als welchen Goethe den verstorbenen Freund bezeichnet hat, auch in diese Lagergemälde etwas Großes gelegt hat. Die Lektüre der einzelnen Scenen geschieht, wie gewöhnlich, mit verteilten Rollen — nicht so, daß je ein Schüler eine Rolle durchführt, dies gehört nicht in die Schule — mit knapper Erklärung; der Lehrer mag sich etwa durch die Darstellungen in Freytags Bildern aus deutscher Vergangenheit, Bd. 3 in die Atmosphäre jener Zeit versetzen, lasse aber um Gotteswillen die Exkurse über das wallensteinische Kriegswesen unterwegs und benutze auch nicht das

bin hinauf bis nach Temesvar
Gekommen mit dem Bagagewagen

zu einem Exkurse über die ungarische Tiefebene: — ist das Stück zu Ende gelesen und wenn der Lehrer sich dessen getraut, es noch

einmal von diesem „dramatisch vorgelesen“, so mag dann die zusammenfassende Besprechung beginnen nach folgenden Gesichtspunkten:

1. Die Handlung des Stückes — was geschieht? — Reihe von Scenen, scheinbar ohne Einheit, bloße Tableaux: doch aber kommt es zu einer gemeinsamen Handlung: welches ist diese? — Das Promemoria der Regimenter — also, wie es scheint, etwas sehr unbedeutendes — gut, der Dichter hat also bei dem Stücke etwas anderes im Auge gehabt, — vgl. Prolog!

2. Die Charaktere: — kann man von solchen sprechen? Ein herzhaftes Nein wird sich hören lassen, — dem Warnung vor allzuschneller Entscheidung folge. Man kann ein par Worte sagen über Charaktere und Typen: und zunächst dann nichts dawider haben, wenn man die 11 Figuren des Stücks mit dem letzteren Namen bezeichnet. Wie ich zum erstenmale das Stück „besprechen“ sollte, war ich an Wissen wenigstens nicht klüger, als meine Schüler: ich ließ sie den Personenzettel des (gelesenen, erklärten und vorgelesenen) Stückes vor sich nehmen, sagte ihnen, wir wollten zunächst irgendwie eine Einteilung der Personen aufsuchen, — irgend eine, was uns dann vielleicht weiterführen könnte. Nun repräsentieren 15 Primaner schon ein ganz ansehnliches Quantum Kollektivintelligenz und eine Frage dieser Art wird selten ganz ohne Resultat sein: so hatte hier einer der 15 den — wenn man ihn ausgesprochen hat — sehr selbsteinleuchtenden Lichtgedanken, der auch der Fassung des Personenzettels in den älteren Ausgaben zu Grunde liegt, — Soldaten und Nichtsoldaten. Von diesem Gesichtspunkte aus fanden wir, und zwar auf dem heiteren Wege gemeinschaftlichen Suchens, der diese deutschen Stunden jedem unverholzten Lehrer so erquicklich macht: der Dichter zeigt und schildert uns die wallensteinische Kriegerwelt*)

a) unmittelbar in 4 Haupt- und einigen Nebentypen oder Figuren:

1. dem Wachtmeister, welcher den Soldatenstand nach der Seite der Disziplin, den Mechanismus eines Heeres, das

*) Hat man die Aufgabe selbständig gelöst, dann kann man vergleichen, was der Dichter selbst über sein Stück geschrieben hat, Boas, Nachträge zu Schillers sämtlichen Werken, I, S. 42 f.

daraus entspringende, darauf beruhende Selbstbewußtsein, Machtbewußtsein repräsentiert;

2. den ersten Jäger, — Repräsentant der wallensteinischen Soldateska nach der Seite der zügellosen Freiheit, Zuchtlosigkeit;
3. den ersten Kürassier — nach der Seite der Kraft, und des daraus entpringenden Selbst- und Ehrgefühles: und
4. den ersten Arkebusier, welcher gut kaiserlich, loyal, dem bürgerlichen Leben zugewendet erscheint, — ebendeshalb unter den anderen als Philister, „das denkt wie ein Seifensieder" erscheint.

Diese 4 sind individualisierte Charaktere, nicht bloße Typen: zur Charakteristik von Nr. 2 wies ich auf seine Selbstbiographie im 6ten Auftritte hin, seine Herrenwechsel: von einem denkenden Schüler wurde mir aber der Einwand gemacht, daß der erste Kürassier dasselbe von sich erzähle: wir brauchten nicht lange, um den Unterschied, der gleichwohl vorhanden, herauszufinden. Und der wäre, geschätzter Herr Kollege mit voller Fakultas? Und ob Schiller daran gedacht hat, oder ob dergleichen natürlich-übernatürliche Eingebungen des Genius sind?

b) mittelbar: das wallensteinische Heerlager in seinem Verhältnisse

1. zum Volke, der Bauer und Bauernknabe, oder das Verhältnis des Volkes zu ihm, — des knechtisch gewordenen („Gnädige Herren, einen Bissen oder Trunk", „Nichts gefrühstückt, da trink' du Hund") betrügerisch lauernden, mit der Waffe des Schwachen, Trug und List sich behauptenden;
2. zum Bürgertum, — das zum elenden Philistertum geworden ist;
3. zu den Frauen,
4. zu Religion und Kirche, welche ihnen nur noch in der Form des Possenhaften und des Abergläubischen zugänglich sind.

Auf diesem Wege sind wir ziemlich weit gekommen, haben uns auch noch die Frage beantwortet, welche idealen Momente der Dichter diesen „rohen Horden, verwildert im langen Krieg"

gegeben habe. Ich weiß nun freilich wohl, daß es wissenschaftliche Männer der Schule (Döderlein z. B.) giebt, welche diese ganze Erklärungsart ablehnen: uns hat niemand Schiller oder Goethe erklärt, sagen sie, und wir haben ihn weit mehr gelesen, weit tiefer empfunden, weit vollständiger innegehabt und wohl auch verstanden, als die Primaner der 2ten Hälfte des 19ten Jahrhunderts: eine Erklärung, eine Exegese jener Art sind sie geneigt, ausschließlich für die antike Litteratur gelten zu lassen. Dieser Standpunkt ist mir an sich sehr sympathisch, denn zu jenen „Wir" gehöre ich auch noch: ich muß aber doch sagen, daß diese „Wir" ziemlich wenige waren, etwas wenigere vielleicht als zu Döderleins Zeit, und „wir" dürfen uns in der That der Pflicht nicht entschlagen, jene Dichtungen, die uns noch mit der unmittelbaren Frische des eben Geschaffenen angehaucht haben, den jüngeren womöglich ebenso theuer zu machen, wie sie es uns sind: und daß dies eben temporum ratione habita nur in der Schule geschehen kann, die ich auf diesem Gebiete allerdings etwas idealistischer auffasse, als Döderlein oder Roth gethan, ist klar. Daß eine solche Erklärung sehr abgeschmackt sein kann, daß unter uns Gymnasialoberlehrern ganz erschreckliche Scholiasten sind, ist ja wahr: aber das Unglück ein klassisches Werk durch einen Pedanten erklärt zu bekommen, ist jedenfalls kleiner als das, sich gar niemals eingehender mit demselben beschäftigt zu haben und dennoch zu der Aristokratie der wissenschaftlich Gebildeten gehören zu wollen. Im folgenden gebe ich nicht etwa eine Probe einer Einleitung zu Goethes Iphigenie und Schillers Braut von Messina, — feierlich verwahre ich mich gegen den Unsinn einer Einleitung, welche dem Leser dasjenige, was er in vollendeter Gestalt demnächst kennen lernen soll, vorläufig einmal in nicht vollendeter schattenhafter schaler Form sinn- und zwecklos vorführt, — sondern ich gebe damit etwas, was ich nach Vollendung der Lektüre den Schülern als kürzesten Ausdruck des zusammen von uns, mir und ihnen, ihnen und mir Gefundenen bezeichnen durfte. Noch möchte ich bemerken, daß man es sich doch nicht entgehen lassen soll, Goethes Iphigenie und Schillers Braut von Messina nacheinander zu lesen, und so für die Schüler in eine gewisse Ideenverbindung zu bringen: was das Altertum unserer

erkorensten Geistern war, erkennt man erst, wenn man diese zwei so verschiedenen Stücke der beiden großen Männer nebeneinander stellt. Im übrigen soll die Skizze nichts erschöpfen, sondern nur einiges andeuten. Das wirklich Klassische erkennt man daran, daß es, so oft man es wieder liest, immer neues Licht giebt, — „unendlich Licht an seinem Licht entzündend.“

## Iphigenie.

Das Stück (1787 in Rom vollendet) entnimmt den Stoff der altgriechischen Heroenlegende. Derselbe ist im Altertum vielfach behandelt worden und wir haben unter dem gleichen Titel Ἰφιγένεια ἡ ἐν Ταύροις ein Stück des Euripides (480—405 v. Chr.). Goethes Behandlung ist, (wie wir gefunden) völlig originell und zeigt eine Vertiefung des antiken Stoffes wie sie nur auf christlichem Boden möglich war.

Der erste Aufzug zeigt uns Iphigenie als Priesterin Dianas im Scythenlande: hochgeehrt, aber sich fremd fühlend, und der Heimat sehnsüchtig gedenkend. Thoas der König, ihr Wohlthäter, wirbt um ihre Hand, die sie zurückweist, weil ihr als Bestimmung die Heimkehr nach Griechenland in das Haus des Vaters vorschwebt: worauf der König seinen Entschluß kund thut, den altscythischen, durch sie beseitigten Gebrauch, die Fremden auf Dianas Altar zu opfern, wieder ins Leben treten zu lassen, und sie anweist dieses Gesetz an zwei Gefangenen, welche an dieses Gestade gekommen, zu vollstrecken.

Im zweiten Aufzug treten Orest und Pylades auf die Bühne, und die Handlung wird bis zu dem Punkte fortgeführt, wo Iphigenie im Gespräch mit Pylades den Fall Trojas und die an Agamemnon verübte Frevelthat erfährt. Dabei verläßt Iphigenie einigermaßen die selbstbeherrschungsvolle Ruhe der Priesterin — sie zeigt sich tief erschüttert, von ihrer menschlich, weiblich erregbaren Seite. Von den beiden anderen stellt sich Pylades, der in beiden Scenen dieses Akts im Vordergrund der Handlung steht, optimistisch, List und kühne That als ein Nacheiferer des Ulysses verbindend, dabei in aufopfernder Freundschaft dem Orest ergeben dar. Dieser, unter dem Druck seiner Vergangenheit, — ein Bild der Rachegöttinnen — sehnt sich nach dem Tode, sein Wesen erscheint

durch den Fluch gelähmt, ja innerlich gebrochen: soviel aber ze
sich, daß der Grundton auch seines Wesens (des echten Brude
der Iphigenie), Geradsinn und Wahrhaftigkeit ist.

Im dritten Akt folgt zuerst die Wiedererkennung der G
schwister, die aber in Orest nur das verzweiflungsvolle Bewu
sein des auf ihm lastenden Fluches auf die Spitze treibt:
Ohnmacht indes, in die er fällt, ist der Anfang der Heilu
Als er wieder erwacht, glaubt er sich in der Unterwelt, und
nun Iphigenie und Pylades zu ihm treten, fühlt er sich frei
dem Leben zurückgegeben. So schließt der Akt nach dieser S
befriedigend: aber es fragt sich nun, wie die Geschwister
Iphigenie insbesondere aus der Gewalt des scythischen Herrsch
sich losmachen werden: der Konflikt schärft und vertieft sich.

Im vierten Aufzug tritt Iphigenie in den Vordergru
der tragische Konflikt in ihrer Seele kommt zu voller Geltu
Die Sehnsucht nach der Heimat; die Rettung des wiedergefunden
wiedergenesenen Bruders und der Seinen; der Herzenswun
in dem entsündigten Atridenhause das erloschene Herdfeuer
zu entzünden: das alles treibt sie an, die von Pylades zur Rett
ausgesonnene List auch ihrerseits zu unterstützen, und in ih
Gespräch mit Arkas setzt sie in der That an, die trügerische Ro
die Pylades ihr aufgegeben, zu spielen. Allein auf der and
Seite steht die Pflicht der Dankbarkeit gegen Thoas, das
würdige einer Unwahrhaftigkeit für sie, die Priesterin, und end
die von Arkas ihr nahegelegte Erwägung, daß es von ihr
hänge, ob das Volk der Scythen der menschlicheren Sitte erhal
bleiben oder ob es in die frühere barbarische und blutige S
der Menschenopfer zurücksinken soll. Der fünfte Auftritt, der dr
ihrer Monologe, zeigt sie uns darum in einer Art von Verzw
lung, der sie durch das „Lied der Parzen" Ausdruck giebt.

Im fünften Aufzug steigert sich der Konflikt bis zu d
Punkte, wo ein blutiger Kampf zwischen Orest und dem Kö
unmittelbar bevorsteht. Er weicht aber einer Versöhnung, wel
Iphigenie bringt, — indem sie kein anderes Mittel braucht,
das der wahrhaftigen Darlegung und der rührenden Bitte
und welche der König in hochherziger Selbstüberwindung zugest
So treten in diesem Aufzug Iphigenie und Thoas besond

leuchtend hervor: jene durch die reine Seelenhoheit, mit der sie, allein der Kraft des Guten vertrauend, dem Thoas rückhaltslos die Entscheidung anheimstellt, — dieser durch den Edelmut des Entsagens, mit welchem er Iphigenie und Orest, und zwar versöhnten Gemütes, ziehen läßt. So ziehen Iphigenie und Orest nach ihrer Heimat, das Bild der Göttin aber bleibt zurück als Bürgschaft, daß die mildere und menschlichere Sitte, die Fremden gastlich aufzunehmen anstatt sie zu töten, dem Lande erhalten bleiben wird, und so wird durch eine reine und aufrichtige Tugend der schwerste Konflikt gelöst, der Fluch einer Kette von Sünden getilgt, ein tief in Schuld geratenes, unter dem Zorne der Götter liegendes Haus wieder aufgerichtet und ein Keim edler Gesittung in ein Barbarenvolk gelegt.

---

## Braut von Messina.

Das Stück, im Jahre 1802 erschienen, ist der genialste Versuch einer Wiederbelebung antiker Kunstform: neben Goethes Iphigenie die wirkungsvollste antik-moderne Tragödie — bezeichnend auch für die eigentümliche Größe beider Dichter*). Die Fabel des Stückes ist anders, als bei der Iphigenie, durchaus frei erfunden, ohne direkten Anschluß an die antike oder überhaupt irgend welche Sage, — ein Einzelfall. Sie ist aber in eine Zeit (11tes Jahrhundert) und auf ein Lokal (Sizilien) verlegt, welche dem Dichter durch das Ineinanderspielen christlicher, antiker und muhammedanischer Anschauungen poetisch-fruchtbare Motive in reichlicher Fülle boten. Antik ist in dem Stücke auch die nur leicht andeutende, nicht tiefer durchgeführte Charakteristik der Haupt-

*) Ich bedaure sehr, daß ich hier nicht abdrucken kann, was ein sehr feiner Kenner, Franz Dingelstedt, im 18ten Band der Deutschen Rundschau (1879, S. 460 ff.) über die unter seinen Auspicien bei dem berühmten Gesamtgastspiele zu München 1854 veranstaltete Vorstelluug des Stückes schreibt: vermutlich wird es solche geben, welche in einem pädagogischen Buche sogar ein solches Citat für eine Unschicklichkeit halten. Der Ansicht bin ich nicht: wo ich ein dramatisches Stück in einer Klasse zu lesen hatte, suchte ich womöglich einer guten Aufführung des Stückes anzuwohnen, und in Ermanglung einer solchen ist mir auch eine Beschreibung, wie sie dort Dingelstedt giebt, willkommen. Freilich hat eine Aufführung zuweilen nur den negativen Wert, einem zu zeigen, wie der Dichter nicht aufgefaßt werden darf.

personen: doch ist dieselbe feiner, als ein oberflächliches Urt
zugeben will. Isabella, eine Frau von bedeutendem Herrsche
geist und Herrscherstolz, der Schwierigkeiten vollbewußt, welc
das fremde Herrschergeschlecht auf sizilischem Boden umgeben; ih
Mutterliebe von dem Gedanken an die Erhaltung der Herrscha
bedingt und beherrscht, und nur der Beatrice gegenüber rei
und ohne Selbstsucht; bedrückt durch die Erinnerung an al
Schuld; dabei herausfordernd im Glück, ohne Selbsterkenntni
und Reue im Unglück; — die beiden Brüder sich befeinden
ohne Grund, aus Knabenlaune, die dann durch Selbstsucht un
Hoffart zu unnatürlichem Bruderhaß erwächst, — Don Manue
verschlossen, unmitteilsam — Don Cesar jäh und allzurasch in
seinem Handeln — ohne Selbstzucht beide. Auch ihre Versöhnung
entspringt nicht wirklicher Selbstüberwindung, sondern dem Taume
einer Liebe, welche sie für Augenblicke milderer Hingebung fähig
macht; — Beatrice, das mitleidwerteste, aber auch nich
völlig schuldlose Opfer der mit furchtbarer Raschheit unheilvol
sich verwickelnden Ereignisse: auch sie teilt die unselige Anlag
des übermütigen Geschlechts zu jähem Handeln; — der alt
Diener Diego, der Bote erinnern an die typischen Figuren de
griechischen Tragödie. Das originellste, großartigste Kunstmitte
in diesem Stücke ist die Wiederbelebung und zugleich Umbildung
des antiken Chors. Es ist falsch, wenn man diesen genialen Ver-
such einer Verpflanzung des Chors in eine moderne Tragödie
als mißlungen bezeichnet: er hat nur keine Nachfolger, wenn auch
Nachahmer (Geibel) gefunden außer Schiller selbst (Malteser)
Dem antiken Chor gegenüber ist der Chor in der Braut von
Messina einigermaßen individualisiert (Namen), er zerfällt in zwe
sich feindlich gegenüberstehende Halbchöre, die einzelnen Ritter
sind benannt, selbst leicht charakterisiert (Cajetan); er nimmt wei
mehr Teil an der Handlung, ergreift Partei und geht soweit in
der Beteiligung an der Handlung, daß er zum Gefecht sich fertig
macht. Gemein hat er mit dem antiken Chor, daß er den furcht-
bar raschen Gang der Handlung mit lyrischen Motiven, Betrach-
tungen, Schilderungen unterbricht, und daß er die empfangenen
Eindrücke gleichsam dem Zuschauer vermittelt und sie so zugleich
verstärkt und mildert.

Man hat mit Unrecht das Drama eine Schicksalstragödie genannt — soviel ich sehe, zuerst Goethe in dem „Maskenzug vom 18. Dezember 1818“ *) — und hierin vorzugsweise seine Verwandtschaft mit der Antike gefunden: vielmehr genügt darin der Dichter dem modernen (christlichen) Sinn vollständig. Seine Personen schaffen sich ihr Schicksal selbst durch ihre Schuld, die der Dichter bei allen, Isabella, den Brüdern, selbst Beatrice greifbar vor Augen stellt — es ist nicht zufällig, daß noch das Schlußwort des Dramas als der Übel größtes die Schuld bezeichnet.

Ich wiederhole, daß das Vorstehende die Resultate eines wesentlich katechetischen Unterrichts zusammenstellt und bemerke für Anfänger, daß, wenn es sich darum handelt, auf diese Weise Schüler Charaktere erkennen zu lehren, man sie anhalten muß, mit dem äußerlichen zu beginnen. Dies gilt auch sonst: z. B. das für dieses Stück so charakteristische Ineinander von christlichem, antikem und muhammedanischem findet der Schüler sehr leicht, wenn man ihn finden läßt, welche griechisch-römischen Götter und Sagen vorkommen und von da weitergeht. Man kann es zu einem Aufsatzthema — einer ästhetischen Erstlingsstudie für Primaner machen: Sammlung der Stellen für das antike, christliche und muhammedanische Moment in Schillers Braut von Messina.

---

## Demetrius.

Von einem für uns verlorenen Werke des Skopas, einer Gruppe der Meergottheiten, welche den Achilleus nach der Insel Leukas führen, sagt Otfried Müller, daß schon der Versuch, die Gruppe im Geiste der antiken Kunst sich vorzustellen und auszudenken, die Seele mit dem innigsten Wohlgefallen erfüllen

*) I, 505. Ich setze die Worte her, nicht weil man besondern Wert auf dieses Urteil hier in diesem Zusammenhange — Maskenzug bei allerhöchster Anwesenheit u. s. w. — zu legen hätte. „Braut von Messina tritt auf — — Der Charakter dieser Schicksalstragödie wird vorgetragen, derselben Wert und Würde hervorgehoben. Indem aber das Bild einer solchen mit furchtbarer Konsequenz und doch zwecklos handelnden Macht von entschiedener Meisterhand sich uns grauenvoll entgegenstellt, sind wir zum düstersten Punkt des Ganzen gelangt, nur aus höheren Regionen zu erhellen.“

müsse: dasselbe gilt bei diesem, wunderbarerweise von zie
wenigen anders als dem Titel nach gekannten Werke, von
wir doch zwei Akte so gut wie vollständig, sowie den Gesam
und eine Anzahl Skizzen von des Dichters eigener Hand be
Die Absicht zwar, welche Goethe aussprach und wohl auch vor
gehend hegte, den Demetrius in Schillers Geist und Sprac
vollenden, ließ sich nicht verwirklichen, selbst nicht durch G
geschweige durch solche, welche zu Schiller sich verhalten, wi
in seiner Art ganz respektable Wachtmeister zu Wallenstein
aber läßt sich wohl ausführen und ist so fruchtbar und erqui
wie nur immer die Lektüre eines vollendeten Gedichtes, —
großen dramatischen Gedanken dieser Dichtung nachzugehen
sich dieselbe als vollendet zu denken. Die Behandlung i
Schule ist nicht schwerer als bei einem andern Stücke. Sie
sich aber auf die in der früheren Ausgabe abgedruckten S
und Fragmente beschränken und die aus Hoffmeisters Nachl
Schillers Werken jetzt in der Hempelschen Ausgabe, Bd
S. 381 ff. mitgeteilten beiseite lassen müssen. Sind die v
deten Scenen gelesen, ist der nach Schillers Art großa
Massenscene, dem polnischen Reichstage, ihr Recht widerfa
ist beachtet und dem Schüler einleuchtend gemacht

ad Akt I, der volle Glaube des Demetrius an sich
und seine ideale hochfliegende Auffassung seiner Aufgabe,
die sehr realistische Auffassung der Marina, der seine Ec
zum mindestens nicht über allen Zweifel erhaben ist;

ad Akt II, der wirkungsvolle Kontrast mit dem vorigen
die klösterliche Einsamkeit in winterlicher Gegend am See,
die ganz eigenartige tragische Gestalt der Marfa: dann lasse
lesen oder lese der Lehrer die daran sich reihenden Skizzen
Dichters, beschränke sich in seinen Bemerkungen auf die trag
Hauptmotive und verweile etwas länger nur bei dem Tei
Skizze, in welchem Demetrius erfährt, daß er nicht der ist, w
er zu sein glaubt: sollte es allzuschwer sein, 17jährigen
lingen einleuchtend zu machen, welch einen Meistergriff
großer Dichter gethan, als er zum Helden der Tragödie
Mann nahm, den die Verkettung der Dinge auf überwälti
Weise mit dem Glauben an seine fürstliche Geburt oder Au

erfüllt, dem nun, nachdem er so der Mittelpunkt einer riesenhaften Unternehmung geworden, auf dem Gipfel des Sieges und des Glückes dieser Glaube, der sittliche Boden, auf dem er steht, plötzlich entrissen wird, und der nun in Unglaube und Schuld vollenden muß, was er gläubig und rein begonnen.

Ist die Lesung vollendet, so lasse ich noch 1) den Personenzettel zusammenstellen:

Demetrius
Sigismund, König von Polen
Der Erzbischof von Gnesen
Der Erzbischof von Lemberg und andere Bischöfe
Mnischek, Palatinus, Woiwode von Sendomir
Fürst Leo Sapieha, Odowalsky, Opalinsky, Bielsky — polnische Edelleute
Krongroßmarschall, Kastellan von Krakau, Landboten.
Korela, Kosakenhetman
Boris Godunow, Czar von Moskau
Hiob, Erzbischof
Soltikow, Heerführer des Godunow
Schinskoi, Kriegshauptmann
Romanow und andere Bojaren
Kasimir, Diener, Bruder der Lodoiska
Der Mörder des echten Demetrius
Gleb, Igor, Oleg, Ilia, Timoska, Iwanska, Petruschka — russische Landleute
Posadnik des Dorfes
Fischerknabe.

---

Marfa, die entthronte Czarin
Marina, Tochter des Palatinus
Axinia, Tochter des Czaren Boris
Olga, Xenia, Alexia, Helena und andere Nonnen
Lodoiska, ein polnisches Mädchen.

Zeit der Handlung 1606; Ort: Krakau; Kiow; Kloster am weißen See; mehrere russische Städte: Tula, Moskau.

Dann würde ich 2) kurz eine Abteilung der Akte versuchen:
I. Akt: Der polnische Reichstag; Aufbruch von Kiow,
II. Akt: Scenen im Kloster; glücklicher Fortgang des Unternehmens.
III. Akt: Czar Boris in Moskau bis zu seinem Tode.
IV. Akt: Romanow in Moskau; Demetrius in Tula, zugleich im höchsten Glück und tiefsten Unglück. Demetrius und Marfa.
V. Akt: Demetrius in Moskau als Czar: Ausbruch der Verschwörung; Tod.

---

## Einige Aufsatzthemata.

1. Der Inhalt des ersten Aktes von Uhlands Herzog Ernst soll in höchstens 10 Zeilen gefaßt wiedergegeben werden.

2. Der Charakter König Duncans nach den beiden ersten Akten von Shakespeares Macbeth.

Kann auf 3 Seiten vollständig erledigt werden, also eine gelegentliche Wohlthat für Lehrer des Deutschen an einer Prima von 32 Schülern.

3. desgleichen: Charakter Banquos.

4. darf der Geist Banquos wirlich auf der Bühne erscheinen, — nach den Ausführungen Lessings in der hamburgischen Dramaturgie (10tes, 11tes, 12tes Stück).

5. Welche Gründe mögen Schiller bewogen haben, bei seiner Bühnenbearbeitung des Macbeth die Scene Akt IV, 2 des Originals (Lady Macduff) zu streichen?

6. Der Schild des Achilles bei Homer und Schillers Lied von der Glocke. „Homer malt nämlich das Schild nicht als ein fertiges vollendetes, sondern als ein werdendes Schild. Er hat also auch hier sich des gepriesenen Kunstgriffes bedient, das Koexistierende seines Vorwurfes in ein Konsecutives zu verwandeln und dadurch aus der langweiligen Malerei eines Körpers das lebendige Gemälde einer Handlung zu machen.“ Lessing, Laokoon.

7. Nam genus et proavos et quae non fecimus ipsi, vix ea nostra voco (Ovids Metam. 13, 140 f.): inwieweit ist dies wahr, inwieweit falsch?

8. Über den humanen Wert der geselligen Umgangsformen.

9. Das Wort Barbar und seine verschiedenen Bedeutungen.

10. Entwicklung der Synonyme

| | |
|---|---|
| mancipium | ἀνδράποδον |
| servus | δοῦλος |
| famulus | οἰκέτης |
| minister | θεράπων |

welches Licht werfen sie auf die Sklaverei bei Griechen und Römern?

11. Mit welchem Recht darf man den Dichter des Tell (1804) den Sängern der Freiheitskriege (1813) zuzählen?

12. Ja der verdient betrogen sich zu sehn,
Der Herz gesucht bei dem Gedankenlosen.

Daß das letztere für eine wesentlich allein und selbständig von einem Schüler zu leistende Arbeit zu schwer ist, ist klar: den tiefsinnigen tiefwahren Gedanken dem Schüler auszudeuten, wird selbst nicht jeden Lehrers Sache sein — ich bitte um Verzeihung, aber es ist so. Indes fasse ich meinesteils auch den sogen. deutschen Aufsatz nicht so, daß ich den alleinigen Nachdruck auf die zu Hause zu fertigenden Arbeiten und deren Korrektur und Besprechung legte: ein geübterer und welterfahrener Lehrer wird Zeit finden, Themata von tieferem Lebensgehalt mit den Schülern zu besprechen, cum grano salis katechetisch, und er wird dabei gelegentlich auch solche wählen müssen, welche etwas über dem Horizont der Durchschnittsschüler liegen. Im Übrigen sind die oben angegebenen Themata sehr individuell — ich bin auch gar nicht gemeint, allgemeine Musteraufgaben zu stellen: je mehr das Thema mir, diesem Individuum mit diesen Lebenserfahrungen, Studien, sittlichen Anschauungen kongenial ist, desto mehr werde ich für die Schüler und werden die Schüler, wenn sie einigermaßen meiner Führung folgen, daraus machen können. Es ist die Besprechung solcher Themata in der That der Höhepunkt lehrender Thätigkeit: wo sie gelingt, einmal (denn sollte man es glauben? zuweilen gelingt etwas nicht, wozu man die volle facultas und noch überdies das Rezept in der — — pädagogik hat) — einmal, zweimal, da sind es die schönsten Stunden, wo man auf kurze Zeit vergessen darf, was Abiturientenreglement und alleinseligmachende Methode vorschreiben, und lehren kann, wie einst, als die Menschheit noch ein wenig jünger war, Sokrates gelehrt hat.

---

## 2. Geschichte.

Als Zielpunkt des Geschichtsunterrichts auf Gymnasien und den ihnen entsprechenden Anstalten bezeichne ich (in einem kleinen Schriftchen „Bemerkungen über den geschichtlichen Unterricht", 2. Aufl., Wiesbaden 1882) 1) die Mitteilung und Einprägung eines gewissen Quantums von historischem Wissen und 2) die Entwicklung der Fähigkeit mit diesem Wissen (in elementarer Weise) zu operieren. Der letztere Ausdruck hat Beifall gefunden, wie ich aus den seither über den Geschichtsunterricht stattgehabten Besprechungen auf Direktoren- und sonstigen Konferenzen sehe: die Schrift selbst, in welcher die Bemerkung sich findet, ist viel gelesen worden und scheint manchem Lehrer seine Aufgabe erleichtert zu haben: ich kann also auf sie verweisen und beschränke mich hier darauf, eine Anzahl von Leitmotiven für diejenigen meiner Kollegen herzusetzen, welche alljährlich oder alle zwei Jahre oder alle Jahre zweimal eine Anzahl geängstigter und durch den Plötzianismus verdummter Abiturienten in dieser Wissenschaft prüfen müssen: und zwar so, daß nach dem Reglement

alte Geschichte — deutsche Geschichte — preußische Geschichte — allgemeine Geschichte, und Geographie

berücksichtigt werden sollen: erwischt man nun auch noch die Lokalgeschichte, was mit der Zeit wohl nicht ausbleiben wird, so haben wir sie alle beisammen.

1) Die Insel Sicilien. Geographisches in derjenigen Allgemeinheit, welche geeignet ist, Reife eines Schülers zu bekunden: inwiefern kann man ihr eine centrale Lage zuschreiben? Altertum, Mittelalter sehr leicht: der Schüler operiert hier mit lauter Materialien, die ihm zur Hand sein müssen: schwierig ist bei der Frage höchstens die Geschichte der Insel in der neueren Zeit, aber eine einzige Frage: welchem Staat gehört die Insel heute an? wird die nötigen weiteren Fragen — die Beziehungen Preußen, — Savoyen, Sardinien suppeditieren. Das Thema ist ausgiebig genug, um für 2 Abiturienten auszureichen, so zwar, daß die obigen 5 Gesichtspunkte alle dabei zu ihrem Recht kommen.

2) Man spricht in der Geschichte der Welt viel von Bürgerkriegen: Aufzählung der nächstliegenden durch A., B. u. s. w.

Diese Frage, welche einen leitenden Faden für eine Prüfung von 5, 6 Abiturienten giebt, wird am besten so behandelt, daß man zuerst den Begriff bei allen Abiturienten nach der Reihe, durchs Altertum, dann (ebenso bei allen) durch Mittelalter, dann durch neuere Zeit verfolgt: — geographische Momente lassen sich bei dieser Frage auffinden, indem man z. B. die Schauplätze, auf denen der 2te der römischen Bürgerkriege gespielt hat, untersucht.

3) Hat man mit diesem Leitmotiv oder heuristischen Princip nicht genug, so kann man einen verwandten Begriff zu Hilfe nehmen: welche von diesen Bürgerkriegen waren zugleich Religions-kriege?

4) Welche bedeutenden Kriege der Weltgeschichte lassen sich vorzugsweise als Freiheitskriege (Befreiungskriege, Unabhängigkeitskriege) bezeichnen? — Man beginne mit der neueren preußisch-deutschen Geschichte 1813, — dann rückwärts — wo man nun den Begriff beliebig ausdehnen kann, amerikanischer, niederländischer Unabhängigkeitskampf — im Mittelalter: Kämpfe der Schweizer; — der Franzosen gegen die Engländer; — der Deutschen gegen Ungarn, Normannen — der Sachsen gegen Karl d. Gr.; — der Spanier, Franken gegen Araber — der Germanen (Arminius) gegen Rom — punische, persische Kriege.

Kann wieder am besten durch 3maliges Durchexaminieren, neuere, mittlere, alte Geschichte gelöst werden.

5) Spanien (die pyrenäische Halbinsel) und seine europäische Stellung. Hier vom Geographischen auszugehen: man verfolgt dann das allmähliche Hereinbezogenwerden des Landes in die Kulturbewegung während der alten Zeit: phönizische, griechische Pflanzungen: wann, wie, durch wen römische Provinz? — germanische Einwanderungen — muhammedanische Invasion — Reaktion dagegen 711, 772, 1571 — um welche Zeit, von wann bis wann für Europa tonangebend — Zeitalter der Entdeckungen — spanischer Erbfolgekrieg, wobei Fragen aus der deutschen wie brandenburgisch-preußischen Geschichte sich sehr leicht anschließen. Das Land im 19ten Jahrhundert, gewissermaßen zufällig noch einmal für Deutschland-Preußen wichtig geworden. Wodurch?

6) Das Mönchtum: giebt es Analogieen im Altertum? In

welchem Lande seine Ursprünge — geographische Momente dabei: Benediktiner — die Kongegration von Clugny und ihre Wirkungen — Ritterorden, Bettelorden: — Bedeutung der Mönchsorden in der Reformationszeit — neue Orden des 16ten Jahrhunderts. Jesuitenorden, sine ira et studio.

7) Auf ein besonders fruchtbares Leitmotiv, sei es zu einer umfassenden Repetition im geschichtlichen Unterricht, sei es zu einer Prüfung in Geschichte bei einem Abiturientenexamen, habe ich in meinen „Bemerkungen“ S. 14 aufmerksam gemacht — die sogenannte orientalische Frage, d. h. den durch alle Jahrhunderte sich hinziehenden Antagonismus zwischen Orient und Occident. Für die Abiturientenprüfung ist das Thema eigentlich zu gut. Es ist ein Thema, bei welchem ohne viel Kunst — denn die Sache, Perserkriege, Alexanderzug, punische Kriege, Mithridates, Crassus, Araber, Kreuzzüge, Mongolen, Osmanen u. s. w. liegt, wenn man sie einmal ausgesprochen, ganz auf der Hand — den gereifteren Schülern zum Bewußtsein gebracht werden kann, was sie von Geschichte wirklich verstehen. Auch kann man es auf mancherlei Art variieren und eine große Zahl bequemer kleinerer Aufgaben daraus schnitzeln.

8) Beziehungen Deutschlands zu Frankreich: Grenzen, Rheingrenze; Gallier und Germanen; — Bestandteile der Bevölkerung Frankreichs: man schließt mit 1870, oder man beginnt damit und geht rückwärts bis auf Cäsars Zeit, und wer auch noch altgriechische Geschichte mit hineinziehen will, um ja recht vollständig zu sein, kann ja nach Massilia fragen.

9) Oder man nehme eine einzelne Landschaft oder Stadt, — etwa Böotien, Theben oder Syrakus für die alte Geschichte — Oberitalien, Mailand für die mittlere, Sachsen, Leipzig für die neuere.

10) Oder man frage nach Jahrhunderten: 5tes vor Chr.; —: 1tes n. Chr.: — namentlich für die Geschichte des Mittelalters bequem: wichtigste Ereignisse des 6ten, 8ten, 11ten Jahrhunderts — deutsche Könige, römische Kaiser des 11ten, — des 15ten Jahrhunderts — französische, englische, brandenburgisch-preußische Herrscher des 17ten, des 18ten Jahrhunderts.

11) Weltgeschichtliche Schlachten und Friedensschlüsse.

12) Man hat zuweilen, um bei dem grausamen Abiturientenexamen einige Zeit zu sparen, die zwecklose Quälerei des Lateinsprechens dazu benutzt, um die Abiturienten einige Kenntnis der alten Geschichte entfalten zu lassen und sich so diesen Teil des Geschichtsexamens zu ersparen oder abzukürzen. Mit dem Lateinsprechen wird es jetzt, wo durch die neuesten Anordnungen das Lateinische auf Hungerkost gesetzt ist, am Ende sein und für das Angst- und Notlatein des Abiturientenexamens ist das auch nicht zu beklagen. Wo es noch geübt wird, will ich aus meiner Erfahrung anführen, daß es am wenigsten schlecht ausfiel, wenn ich den Schülern einfach einen Namen angab, Syracusae, Tarentum, Saguntum, Alexandria, Messana, Cannae, Sardes, Asinarus, Aufidus, Lacus Trasumenus, Asopus, Parnassus, Taygetus.

---

## 3. Zum lateinischen Unterricht.

Die Aufgabe dieses Testamentes ist erfüllt, wenn ich aus 20jähriger Praxis aus einer sehr reichen Sammlung einige Aufsatzthemen und andere Aufgaben für das wöchentliche Scriptum für I gebe. Der unwandelbare Grundsatz, mit dem ich glaube am weitesten gekommen zu sein, war der: selbst zu leisten, was ich den Schülern zumutete — das Wochenscriptum also auch selbst schriftlich zu übersetzen und diese Übersetzung, nach Durchsprechung jedes Satzes, zu diktieren. Ja wohl: diese altväterische Gewohnheit des Diktierens habe ich hier beibehalten, weil ich aus meiner Jugendzeit mich erinnerte, daß wir Schüler auf nichts so begierig waren, wie darauf, wie unser Lehrer dasjenige übersetzen würde, woran wir gewürgt hatten. Es war damals für den Lehrer noch ein Ruhm, ein guter Lateiner zu sein: war er das, so fragte man nicht so sehr, ob er auch die richtige Methode habe oder vielmehr man glaubte dann ohne weiteres, daß er sie habe. Er selbst — wehe ihm, wenn er die Übersetzung aus irgend einem Buche hatte und seine Quelle nicht angab! Denn daß unsere 80 Augen die letztere entdeckten, wenn sie irgend innerhalb der Mauer unseres Klosters zu finden war, das versteht sich: wobei dann im allgemeinen nicht verhohlen werden mag, daß man, so-

weit ich sehe, gegen das Abschreiben nnd alle anderen Teufelskünste der Schüler (von Primanern und Obersekundanern rede ich) sich am besten dadurch schützt, daß man sie selbst unbefangen mit dem Orte bekannt macht, wo das vergiftete Kraut wächst, — wenn man ihn kennt. Einen Schüler, der abschreibt oder bei dem ich eine Übersetzung finde, behandle ich zunächst nicht, wie so oft geschieht, als einen Verbrecher, sondern als einen Thoren: das letztere ist ihm sehr viel empfindlicher: ist der Betrug grob, so künde ich ihm an, daß ich ihn als einen nichts-lernen-wollenden künftighin einfach ignorieren werde. Das wirkt in der Regel: nach einigen Tagen kommt der Schüler von selbst und bittet um Aufhebung der verhängten Atimie.

Übrigens wird es nicht ganz überflüssig sein, den Schülern, selbst schon Sekundanern, ja Tertianern ein Wort darüber zu sagen, weshalb, cui bono, sie mit so viel Apparat gezwungen, angeleitet werden, Deutsch ins Lateinische und umgekehrt zu übersetzen: uns machte es großen Eindruck, als C. L. Roth so beiläufig uns nachwies, wie wir beim Übersetzen des Schriftstellers, das er freilich unvergleichlich leitete, deutsch d. h. denken lernten und dabei mit geziemender Verachtung von denen redete, welche gegen die Beschäftigung mit dem Latein überhaupt und namentlich gegen die pedantische Grammatik polemisierten. Das Latein selbst ist jetzt gegen solche Angriffe sicher und in dieser Hinsicht hat die neueste Wendung der Dinge, Realgymnasium statt Realschule I. O. ihr Gutes: dagegen ist zu fürchten, daß die thörichte Polemik gegen die „Grammatik“, das Lateinschreiben resp. Übersetzen aus dem Deutschen ins Lateinische sich noch breiter an den Weg pflanze als bisher.

Nägelsbach hat das unbestreitbare Verdienst, daß er den wissenschaftlichen Wert, den diese Übungen heute haben, wo das Lateinische nicht mehr eine lebende Sprache im Sinne des 16. oder 17. Jahrhunderts ist, mit Schärfe und Klarheit bezeichnet hat. Er findet das Geistbildende darin, daß diese Übung zwinge, den Forderungen einer reichen Sprache, der modernen deutschen, mit den Mitteln einer im Vergleich zu ihr notwendig armen Sprache, der lateinischen, gerecht zu werden. Gewiß: und er hätte hinzusetzen können, was aber ihm, Roth, Döderlein und

jener ganzen ehrwürdigen Vorzeit, welcher das Lateinische ein Absolutes, Cicero ein großer Mann und Horaz ein kanonisches Buch war, sehr ferne lag: — daß diese Übungen ebendarum ein Geschichtsstudium im eminenten Sinne, — eine Ergänzung der Lektüre auch nach der sachlichen Seite hin sind. Nichts ist einfacher zu beweisen. Indem ich an einer bestimmten Stelle des deutschen Textes das Wort Sklave finde und mich nun — es gilt kein Ausweichen, — besinnen muß, ich Lehrer, und damit auch die Schüler zum Besinnen einlade, auffordere, nötige, zwinge, ob dies Wort hier nach Lage der Dinge mit mancipium, servus, famulus, verna, puer, minister zu übersetzen ist, bin ich genötigt zu erläutern, daß das eine Wort den Sklaven als Marktware, *ἀνδράποδον*, neutral, sozusagen geschlechtslos bezeichne, das andere servus *δοῦλος* die soziale Seite des Verhältnisses, die Welt der Unfreien gegenüber der Aristokratie der Freien im Auge habe, das 3te famulus *οἰκέτης* den Sklaven als Hausgenossen anerkenne und mithin die humane Seite der Institution wiederspiegele, und werde dann veranlaßt, ihnen über verna, puer und minister *θεράπων*, noch einiges zu sagen. Ist jemand auch unter den obtusesten Realagitatoren, der nicht zugeben muß, daß hier mit ganz geringem Zeitaufwand ein wichtiges historisches Verhältnis dem Schüler aufgehellt ist — in einer Weise wie kein Vortrag, kein „Exkurs" es könnte: denn hier steht die Erläuterung in einem ganz unmittelbaren Verhältnisse zu der bestimmten zu lösenden Aufgabe.

In meiner Jugend und in meiner Heimat war die Jagd auf eine ciceronianische oder sonstige klassische Phrase sehr im Schwung, und es war für den Lehrer wie für den Schüler eine große Genugthuung, wenn er eine erbeutet hatte. Der eigentliche Ciceronianismus, Purismus ist wohl verschwunden: was irgend wer von Miltons Latein gesagt hat, daß der Dichter nicht die Livree, sondern die Tracht der Alten trage, mag auch für unsere Übungen ein Fingerzeig sein. Man kann dem Schüler sagen, daß wir uns bemühen müßten, so zu schreiben, daß ein gebildeter Zeitgenosse Ciceros unsern Text ohne Schwierigkeit verstünde und ihn, ohne in seinem Sprachgefühl empfindlich verletzt zu werden, lesen könnte. Ungefähr dies meinte auch wohl Nägelsbach, wenn er seinen Schülern,

wie ich mir habe erzählen lassen, gelegentlich aufgab, Ausdrück[e] zu übersetzen, wie „die Romantik“ und sie nun mit furor un[d] religio u. s. w., der eine oder andere mehr oder weniger richtig mit einem ii qui prisca tempora, res priscas oder so etwas pie religiose ne dicam superstitiose colunt ankamen.

Im folgenden hinterlasse ich meinen Erben ein par zusammenhängende Pensa und einige Aufsatzthemata. Sind unter diesen letzteren einige weniger verkehrte, als viele in unseren Programmen verzeichnete, und wird auch nur einmal eins von diesen letzteren durch eins von jenen verdrängt, so bin ich zufrieden. Ich bemerke noch, daß was den Aufsatz betrifft, der oben betonte Grundsatz — daß der Lehrer selbst thun müsse, was er vom Schüler verlange — nicht nach dem Buchstaben wird befolgt werden können. Doch suchte ich das Prinzip insofern zu wahren, als ich den Gegenstand des Aufsatzes zum Gegenstand eines Pensums machte: in einem oder zwei Fällen (Nr. II) bilden die 5 Scripta zusammen den Musteraufsatz des Lehrers zu den vorhergegangenen Schülerarbeiten.

1.

In der berühmten Schrift Lessings über die Grenzen der Malerei und Poesie finden wir eine Parallele gezogen zwischen der Beschreibung, welche Homer vom Schilde des Achilles und derjenigen, welche Virgil vom Schilde des Äneas entworfen hat. Diese Parallele ist wohl wert, daß wir sie näher ins Auge fassen, um so mehr, als wir uns noch kürzlich selbst mit dem Gegenstande eingehender beschäftigt haben. Lessing lobt den Homer mit vollem Recht, daß er seinen Zuhörern oder Lesern den Schild nicht als einen fertigen beschrie-

In praeclaro illo Lessingii libro qui est de pictorum atque poetarum artis finibus, comparantem videmus scriptorem, qua ratione Achillis scutum Homerus, qua Aeneae Vergilius descripserit. Digna ea comparatio videtur, quam diligentius contemplemur, praesertim cum nuper ipsi accuratius in ea re simus versati. Laudat optimo jure Homerum scriptor, quod audientibus vel legentibus scutum non tanquam perfectum depinxerit, sed in ipsam dei artificis officinam eos introducendo quasi nascens ante

ben, sondern ihn vielmehr, indem er sie in die Werkstatt des kunstreichen Gottes einführte, vor ihren Augen habe entstehen lassen. Denn eine noch so gelungene Beschreibung eines fertigen Gegenstandes wird niemals dieselbe Wirkung auf das menschliche Gemüt ausüben können, wie ein Gemälde desselben, welches das Ganze mit einemmale den Augen entgegenbringt, wogegen andererseits kein Gemälde imstande ist, uns den Gegenstand in seinem Werden zu zeigen. In dem letztern hat die Poesie ihre Stärke, indem sie, wie Lessing sagt, das Koexistierende im Raume in ein Konsecutives der Handlung verwandelt.

eorum oculos scutum proposuerit. Nam perfectae rei quamvis egregia descriptio nunquam eadem vi movebit hominum animos, qua picta ejus imago, quippequa tota res uno quasi adspectu intuentibus se offert, cum contra nulla tabula picta nascentem rem nobis proponere valeat. Id quidem ut suum sibi vindicat poeta, — ut, auctore Lessingio, quae uno loco, uno tempore simul existant, ita mutet, ut singulos deinceps rei actus animo proponat.

2.

Homer läßt die Thetis sich in die Werkstatt des Feuergottes begeben, den sie unter seinen fertigen oder in Arbeit befindlichen Kunstwerken und unter dem Handwerkszeug, dessen er zu seiner Kunst bedarf, findet. Sie trägt nach gegenseitiger freundlicher Begrüßung ihre Bitte vor: gern willfahrt der Gott und begiebt sich sofort an die Arbeit. Er geht zu seinen Blasebälgen und wendet sie gegen das Feuer; er mischt die Metalle; er greift zu Hammer und Zange: und nun sehen wir

Homerus Thetidem in Vulcani officinam se conferentem ostendit eamque Deum istum inter artificia vel perfecta vel inchoata instrumentisque artis suae circumdatum invenisse ait. Tum per mutuam familiaritatem data redditaque salute Dea quae sibi cordi sint, eloquitur: cujus precibus statim obtemperans ad opus se accingit Vulcanus. Adit folles vertitque ad ignem; tum metalla miscet prensisque ab eo forcipe et malleo nulla interposita mora scutum jamjam

den Schild alsbald unter seinen Händen entstehen. Allerdings entfaltet sich nun eine bunte Menge der mannigfaltigsten Bilder, aber keinen Augenblick verwirrt oder überwältigt diese Menge und Mannigfaltigkeit unsern Geist. Indem wir den göttlichen Künstler arbeiten sehen, richten wir mit ihm unsern Blick immer nur auf das eine Bild, das er eben schafft: alsdann, wenn dieses fertig, auf ein zweites, ein drittes: allmählich beginnen wir dann zu ahnen, woran wir bei der Anmut des einzelnen zuerst nicht dachten, daß ein umfassender künstlerischer Gedanke im Geiste des Gottes diesen einzelnen Bildern von vornherein zu Grunde lag.

inter ejus manus nasci mus. Summa utique existit diversissimarum ginum copia et varieta quae ne momentum c temporis mentem nequ fundat neque opprimat. in opere versantem mus Deum artificem, non intuemur nisi una quam forte perficit imag deinde perfecta priore a tertiamve: ita quidem u latim sentiamus id quo git primo singularum amoenitate captos, — c hendisse inde ab initio amplo et tanto artifice consilio illam imaginum tatem.

3.

Es ist einer der edelsten intellektuellen Genüsse, den Spuren des großen Geistes, der diese Gedichte geschaffen hat, nachzugehen und viel fruchtbarer dünkt uns, als sich mit der Lösung einer sogenannten homerischen Frage abzuquälen, deren Lösung schlechterdings nicht mehr möglich ist, weil uns aus den Zeiten Homers — mit Ausnahme vielleicht des Namens — nun einmal keine zuverlässigen Nachrichten erhalten

Sequi summi illius q carmina creavit, poetae v ut maximam menti volu affert, ita nescio an plus fructus et utilita beat, quam laborare i stione quam vocant Ho quae jam dissolvi omni potest, quoniam ex I aetate — excepto fortas tae nomine — nihil ad nostram usque men pervenit. Et primo singularum imaginum ac

sind. Zuerst sagten wir, ziehen uns die einzelnen Bilder an, welchen der Dichter nach seiner Gewohnheit ein solches Leben einzuhauchen versteht, daß wir fast vergessen, daß es Bilder auf einem Schilde sind. Wie macht es nun aber der Dichter, daß wir den vollen Eindruck eines Kunstwerkes bekommen, das von einem Gotte geschaffen ist? Häuft er etwa große Worte zum Preise des Künstlers? versichert er etwa einmal über das anderemal, wie schön, wie reizend, wie prachtvoll das Alles gewesen? Keineswegs; er schildert nur die Gegenstände der einzelnen Bilder, den Hochzeitszug, die Weinlese, den Kampf u. s. w. so lebhaft, daß unwillkürlich dem Hörer oder Leser ganz dasselbe widerfährt, was dem Betrachter eines vollendeten Gemäldes geschieht: er vergißt, daß diese Dinge bloß gemalt sind und überläßt sich, berauscht, dem Eindruck, als seien sie wirklich.

nos delectari diximus, quas ut solet poeta tam vividas et prope dixerim spirantes reddidit, ut paene imagines esse, in scuto caelatas, obliviscamur. Sed quanam tandem arte utitur poeta, ut plenam artificii a Deo perfecti vim et pulcritudinem sentire nobis videamur? Num verba verbis cumulando artificem laudat? num iterum iterumque quam pulchra, quam jucunda, quam splendida ea omnia fuerint, affirmat? Minime quidem: sed ille ea quae tabula imitatur, pompam nuptialem, vindemiam, pugnas tanta colorum vi depingit, ut ultro idem accidat legentibus vel audientibus, quod picturam perfectam intuentibus: obliviscuntur, se non intueri nisi rerum in tabula pictarum seriem, sed ebrietate mescioqua abrepti ipsas res intueri sibi videntur.

4.

Allein wir haben damit noch nicht den Gedanken des Dichters erschöpft: die bunte Mannigfaltigkeit der Bilder muß auch eine Einheit haben. In die Mitte des Schildes hat er Erde und Meer und Sonne und

Verum quod poeta mente concepit, nondum plane evolvimus: summa illa imaginum varietas unius consilii quasi vinculo quodam contineatur oportet. Collocavit in medio scuto terram, mare, solem, lu-

Mond gestellt, um diese her gruppieren sich dann jene Bilder aus dem Leben der Sterblichen: und um diese her dann läßt er rings am äußersten Rande des Schildes den Weltstrom Okeanos laufen, so daß also das fertige Schild ein in sich geschlossenes Ganze darstellt, — ein Abbild des Weltganzen und des Menschenlebens im Kleinen. Dies fürwahr ist ein Kunstwerk, würdig des Gottes und würdig des Helden, den Zeus zu ehren beschlossen hat, und bewundernd stehen wir vor dem Dichter, der in so sinnreicher Weise das Weltall auf den engen Raum eines Waffenstückes zu zaubern verstanden hat. Und solcher Dichter soll es, wie man meint, irgendeinmal viele gegeben haben, gleich als wenn, um mit einem geistvollen Franzosen zu reden, das Wunder des Einen Homer dadurch verständlicher würde, daß man viele Homere annimmt.

nam, stellas, circum quae imagines illas ex mortalium vitis depromptas disposuit; deinde in extrema scuti margine circumfluentem eas facit Oceanum, quo orbem terrarum cingi tum putabatur, ita ut scutum, perfectum in se opus et absolutum, totius quodammodo rerum naturae et vitae humanae minutam ante oculos ponat effigiem. Ecce opus dignum Deo, dignum juvene, quem Jupiter ipse honestare statuerat, cujus operis in adspectu quasi obstupescentes miramur ingenium poetae, qui arte paene dixerim magica in angusto scuti spatio totam rerum naturam velut in tabula proposnit. Quid vero? ejusmodi poetae sunt qui uno aliquo tempore multos fuisse contendant, velut si, ut Francogalli cujusdam hominis ingeniosi verbis utar, complures Homeros fuisse credendo facilius intelligatur unius Homeri miraculum.

5.

Wenden wir uns nun zu Virgil, so dürfen wir nicht vergessen, daß es keine Verkleinerung seines wohlerworbenen Ruhmes ist, wenn wir finden, daß er weit unter Homer, dem

Jam si ad Vergilium nos convertimus, id nolumus oblivisci — non obtrectari justis ejus poetae laudibus, si Homero, cui quem comparemus omnino habemus nullum,

unvergleichlichen, geblieben ist. Er beginnt freilich die Erzählung vom Schilde des Äneas in ganz ähnlicher Weise wie Homer, indem er uns in die Werkstätte der Diener Vulkans, der Kyklopen einführt, von deren Thätigkeit er eine jener prachtvollen Schilderungen entwirft, wie wir sie bei ihm zu lesen gewohnt sind. Nachdem er uns aber die Kyklopen vorgeführt hat, wie sie an dem Schilde zu arbeiten beginnen, bricht er plötzlich die Erzählung ab, läßt die Scene wechseln und überrascht uns dann nicht minder plötzlich mit abermals verwandelter Scene durch den fertigen Schild, welchen Venus ihrem Sohne bringt, den sie in einem einsamen Thale allein findet.

longe eum inferiorem fuisse invenerimus. Atque narrationem de Aeneae scuto eadem fere qua Homerus ratione ille incipit, Cyclopum Vulcani ministrorum in officinam nos inducendo: quorum ille laborem magnifica ut solet descriptione nobis repraesentat. Sed idem postquam Cyclopas nobis monstravit in scuto laborare jamjam incipientes, mutata subito scena narrationen rescindit ac deindo non minus subita et rerum et loci conversione perfectum repente afferens scutum obstupefacit legentium animos: quod scutum Venerem apportare videmus filio, quem in valle secreta convenit solum.

6.

Ich möchte den Dichter nicht darum tadeln, wie Lessing zu thun scheint, daß er die Geschichte des römischen Volkes, dessen Ahnherr Äneas zu werden bestimmt ist, auf dem Schilde in Bildern von dem Gotte hat darstellen lassen. Im Gegenteil: dies ist ein Gedanke, der schön und groß und an sich einer poetischen Behandlung sehr wohl fähig war. Indem der Dichter sagt, daß Venus ihren Sohn in einem einsamen Thale getroffen

Poetam non, id quod fecisse videtur Lessingius, ob id equidem vituperarem, quod populi Romani, cui auctor fato destinatus Aeneas futurus erat, res gestas imaginum in scuto fictarum serie illustrantem fecit Vulcanum; consilium mehercle pulchrum atque grande et arti poeticae ipsa rei natura accommodatissimum. Poeta cum narrat in valle reducta solam cum solo congressam Venerem deam esse, spem nobis excitat

habe, erweckt er uns die Hoffnung, daß sie selbst die Göttin, vor deren Blicke die Zukunft offen liegt, ihrem Sohn die Bilder deuten und ihm bei dieser Gelegenheit seine hohe Bestimmung als Stammvater eines großen waffengewaltigen Volkes offenbaren werde. Aber in dieser Hoffnung werden wir empfindlich getäuscht. Der Dichter, nicht die Göttin, beschreibt den Schild, und mit Recht sagt Lessing, daß die Handlung während dieser Zeit stehen bleibe. Für Äneas sind diese Bilder, deren Bedeutung er nicht kennt und die niemand ihm erklärt, nur Gegenstände eines müßigen Staunens und wohin mittlerweile die Göttin entschwunden ist, hat der Dichter uns zu sagen vergessen.

fore ut ipsa Dea, rerum rarum haud ignara, filio gines interpretetur eumq ceat, quantae eum dignit magni et bellicosi popul torem fatum destinaverit ea spes misere nos fallit. enim Dea, sed poeta s describit, ita ut jure Less stare per hoc temporis sp carminis actionem dica Aeneas quidem multo otio, inani figurarum ratione captus, rerum ig stupet in imagine, qui velit ea a nullo edoctus vero quo interea evol dicere poeta plane est o

---

## II. Aufsatzthema.

Alio laudis gloriaeque genere floruit Alexander M alio Demosthenes Atheniensis: sicut alia fuit Achillis Hectoris gloria.

Kann auch in 2 Teilen zu 2 Aufsätzen verwendet w Sind sie korrigiert und durchgesprochen, so mag das wese Gedankenmaterial in folgenden 6 Scripta, welche zusamm Schüler eine Art Musteraufsatz sein können, zusammengefaßt w

1.

Wir haben bei der Betrachtung zweier Figuren des homerischen Gedichts gefunden, daß es zweierlei Arten menschlichen Ruhmes gebe: der eine

Duo illa quae in virtutis heroicae Homeru fert exempla contemp duplex esse inter ho gloriae genus reperimus:

gebührt dem jugendlichen Helden, dem Sohn und Liebling der Götter, der an Kraft, Schönheit und unüberwindlichem Mute über alle anderen hinwegragend, Aller Augen auf sich zieht, alle Gemüter mit dem Ruhme seiner Wunderthaten erfüllt und der im Gefühle seiner Unentbehrlichkeit alles sich erlauben darf. Ein kurzes Leben ist ihm beschieden: desto länger lebt er in der Erinnerung der Menschen, welcher die Dichtung Form und Glanz giebt. Er ist der geborene Vertreter der siegreichen Sache. Aber auch die besiegte verleiht dem, der ihre Fahne trägt, ein nicht minder schönes Lob. Und daß das Lob des ehrenvoll Besiegten von keinem schöner gesungen worden ist, als von Homer, welcher der Lichtgestalt Achills die dunklere Hektors, dem Jüngling den Mann entgegengestellt hat, — wer möchte dies leugnen? Auch auf einer größeren Bühne, in der Geschichte der Völker, treten uns diese Gegensätze vor Augen und vielleicht giebt es keine zwei Gestalten in der Geschichte, die so vollständig den Gestalten des epischen Gedichtes entsprechen, als Alexander der Große und der Athener Demosthenes.

rum unum debetur adolescentulo fortissimo, Deae filio a diis dilectissimo, qui corporis vi ac forma, qui animo invicto omnes exsuperat, omnium in se convertit oculos, omnium mentes facinorum suorum fama atque admiratione implet, quique idem cum carere se non posse Graecos sentiat, nihil non sibi concessum putat. Et cum vita ei perbrevis fato sit destinata, eo magis diuturnam adeptus est apud posteros memoriam, cui memoriae forman ac splendorem poetae invenerunt. Natura quodammodo victricis causae ille defensor fuit: at non minus pulchra laude dignus est is, quem victa causa habuit propugnatorem. Eam vero ejus qui honeste victus est, laudem neminem celebrasse praestantius, quam Homerum, qui clarae Achillis imagini obscuriorem Hectoris, luci umbram, adulescentulo virum apposuit, id sane nemo negabit. Atqui in ampliore quoque scaena, in rerum gestarum annalibus eadem nobis contraria et opposita occurrunt nec scio an duae ibi reperiantur figurae, quae carminis epici figuris tam plane respondeant, quam Alexander Magnus et Demosthenes Atheniensis.

2.

Und freilich die Vergleichung Achills und Alexanders liegt so auf der Hand, daß es fast überflüssig ist, die Parallele noch einmal zu ziehen. Alexander hatte sie selbst so zu sagen als das Programm seines Lebens ausgesprochen, indem er jenen homerischen Vers:

beides ein tüchtiger König zu sein
und ein wackerer Ritter

als den Inbegriff dessen, was den Achilles charakterisiert, zu seinem Wahlspruch machte. Zum Göttersohne gleich jenem, machte ihn das Orakel des Zeus Ammon in der libyschen Wüste und die abergläubische Bewunderung der besiegten Völker: und jene Tugenden alle, welche Homer dem Achilleus verleiht, die Schnelligkeit, die Tapferkeit, der Sinn für Freundschaft, die Liebe zu den Künsten der Musen — Tugenden, welche dem Jüngling vornehmlich eignen — sie finden sich ebenso, wenn auch vielleicht in etwas anderer Gestalt, bei Alexander. Desgleichen begegnen die jugendlichen Fehler des Helden der Dichtung in dem Helden der Geschichte wieder: der Übermut, mit dem er sein Schicksal herauszufordern scheint, der raschauflodernde und schreckliche Zorn, der Verderben

Et Alexandri quidem cum Achille comparatio tam est in promto, ut denuo eos inter se conferre paene supervacaneum sit. Ipse Alexander eam comparationem tamquam vitae suae consilium enuntiavit, cum homericum illum versum

tu bonus ut sis rex bellatorque
optimus idem —

quo omnem Achillis indolem et virtutem poeta comprehendisse videtur, velut tesseram atque signum agendi constitueret. Dei filium eum nuncupavit cum Jovis Hammonis in Libyae desertis oraculum tum devictarum ab eo gentium admiratio atque superstitio: nec non omnes illae, quas Homerus Achilli tribuit quaeque juvenilem praecipue decent aetatem, celeritas, fortitudo, amicitia, Musarum artium studium et amor, eaedem licet mutata fortasse forma in Alexandro inveniuntur. Vitia quoque juvenilia quae sunt in heroe a poeta celebrato, eadem occurrunt in adolescente, quem rerum gestarum historia tamquam heroicae virtutis exemplar ostendit, — superbia, qua ad certamen provocare fatum videtur, ira illa subito exardescens, terribilis, perniciem in

um sich her verbreitet und unerbittlich scheint, freilich aber auch, wenn die glückliche Stunde gekommen ist, leicht einer milderen Stimmung weicht

omnes circa fundens, quae ira ut inexorabilis primo adspectu adparet, ita cum tempus opportunum venit, mitiori facile animi motui cedit.

3.

Aber noch in einem höheren Sinne ist Alexander der jugendliche Held — in einem Sinne, den freilich die Dichtung bei ihrem Helden nur andeuten kann. Er ist der Vertreter eines neuen Zeitalters, das über den Trümmern einer vergehenden Weltordnung heraufsteigt. Die griechischen Städte haben auf engem Raume, mit beschränkten Mitteln, durch die Kraft eines sehr starken Vaterlandsgefühles zwei herrliche Früchte gezeitigt — Freiheit und Humanität. Aber sie haben diese Güter sich selbst ausschließlich vorbehalten, und nur in sehr beschränktem Maße andere Völker daran Teil nehmen lassen Jetzt zerstörte Alexander durch seine Siege die Scheidewand zwischen Hellenen und Barbaren, und führte so dem altgewordenen Hellenentume gegenüber eine neue Jugend für die Menschheit herbei. Dankbar haben die Völker dies erkannt oder geahnt, und die Stellung, welche Alexander der Große in der Dichtung aller Völker einnimmt,

At juvenem heroem prae ceteris fuisse si diximus Achillem, ampliori sensu id acceptum velim: quam rem non potuit nisi leviter attingere in carminis sui heroe poeta. Propugnator et auctor ille fuit novi rerum ordinis nascentis ex dilabentis quasi et ad interitum vergentis saeculi ruinis. Graecorum civitates, angusto spatio, exiguis opibus, ingenti patriae amoris vi duos praeclaros ad maturitatem perduxerant fructus libertatem atque humanitatem. At iidem ea bona ad suum tantum sibi reservantes usum parum eorum participes esse reliquos populos sinebant. Tum vero Alexander deletis quae barbaros a Graecis sejungebant impedimentis senescentis jam *Graecitatis* in locum novum generi humano adduxit juventutem. Gratis id beneficium vel agnoverunt vel certe senserunt animis populi eumque Alexander in omnium fere gentium carminibus tenet locum, ut

ist von der Art, daß er wahrlich nicht Ursache hatte den Achill um seinen Herold Homer zu beneiden, wie ihn dies eine bekannte Anekdote vor dem Grabhügel Achills aussprechen läßt.

profecto non habuerit, cur Achilli Homerum praeconem invideret, — id quos dictitasse eum in tumulo Achillis vulgata illa narratiuncula traditur.

4.

Und freilich einen Platz in der Dichtung der Völker hat Demosthenes nicht erlangt; des Liedes Stimmen, sagt der Dichter, schweigen von dem überwundenen Manne. Um so mehr dürfen wir, indem wir dieses edle, im Dienste einer verlorenen Sache mit ungebrochenem Mut hingebrachte Mannesleben betrachten, zurückblicken auf jenes unsterbliche Denkmal, welches an der Schwelle der griechischen Geschichte der Dichter auch dem überwundenen Mann, dem Hektor, aufgerichtet hat. Auch er kämpft, wie Demosthenes, für eine verlorene Sache, denn die Götter haben den Untergang Trojas beschlossen, und Hektor weiß es oder fühlt es, daß der Tag nahe und das Schicksal unabwendbar ist, eben wie Demosthenes sich die Schwierigkeiten und Gefahren nicht verbarg, welche einem gemeinschaftlichen Widerstand aller Griechen gegen den macedonischen König entgegenstanden. Es ist leicht,

Et certe: nullius populi poetae carminibus illustraverunt Demosthenem, victum virum, cui locum apud Camenas esse negavit illustris ille noster poeta. Eo magis decet nos contemplantes viri nobilissimi vitam, victae causae invicto animo nunquam non servientis, respicere immortale illud et aere perennius monumentum, quod Graecorum historiae in limine ipsi victo viro, Hectori, poeta erexit. Pugnavit ille, sicut Demosthenes, pro causa perdita: destinaverant enim Trojae interitum Dii immortales et Hector vel sciebat vel sentiebat, prope instare diem, ineluctabile jam adesse fatum: sicut Demosthenem non fugiebat, quot quantaque communi omnium Graecorum adversus Macedonum regem dimicationi obstarent impedimenta atque pericula. Atqui facile erit ei, qui omnem omnium temporum historiam mente comprehendit, despicere Demosthenem ejus-

vom Standpunkte weltgeschichtlicher Betrachtung aus, auf Demosthenes und ähnliche Männer herabzusehen und nachzuweisen, wie das, was sie erstrebt haben, unmöglich habe gelingen können. Gewiß: ebensowenig wie Hektor dem Sohne der Göttin hat widerstehen können. Aber die verlorene Sache war nun doch einmal die vaterländische Sache und wer sagen wollte, daß man die vaterländische Sache aufgeben müsse, wenn man fühlt, daß sie eine verlorene sei, der würde aus der Menschheit die tiefsten Wurzeln des Edlen austilgen und noch dazu von dem sterblichen Menschen eine Allwissenheit verlangen, welche die Gottheit sich selbst vorbehalten hat.

que similes viros et demonstrare, non potuisse non ad irritum cadére quae efficere studuissent. Immo: haud aliter ac Hector Deae filio resistere non potuit. Verum quae victa eadem fuit et patria causa: quam qui deserendam esse dicat, simulac quis perditam eam esse senserit, is ex natura humana vel ipsam virtutem funditus tolleret et a mortali homine eam insuper omnium rerum scientiam postularet, quam sibi soli numen divinum reservavit.

5.

Es ist wahr, das absolut Unmögliche darf man auch nicht wollen. Aber zur Zeit des Demosthenes standen die Dinge noch keineswegs so verzweifelt, daß ein glücklicher Widerstand gegen den Macedonier undenkbar gewesen wäre. Mehr als einmal war für Demosthenes und seine Gesinnungsgenossen der Sieg ganz nahe, und niemandem wird es einfallen, den Hektor zu tadeln, daß er dem unzweifelhaft überlegenen Gegner sich zum Kampfe gestellt

Hoc verum: quae fieri omnino nequeunt, ea ne velle quidem decet. At quo tempore Demosthenes rempublicam capessebat, nequaquam tam perdita fuit Atheniensium civitatis causa, ut posse certari prospero eventu cum Macedone spem omnem excederet. Plus semel Demosthenes ejusque socii victoriam proxime attingebant nec cuiquam id in mentem veniet ut Hectorem vituperet, quod pugnam inire cum adversario haud dubie

hat. Aber gesetzt auch der Widerstand gegen den Macedonier war von vornherein hoffnungslos — ist darum des Demosthenes Lebensarbeit eine vergebliche gewesen? Ist es nicht ein Besitztum für alle Zeit, für jede Nation, in welcher die heilige Flamme der Freiheit lodert, daß jenes athenische Volk, welches die Fackel der Humanität und der Freiheit den anderen Völkern vorangetragen hat, erst nach einem jahrzehntelangen Kampfe der Notwendigkeit, eines fremden Herrschers Joch auf sich zu nehmen, sich gefügt hat? Demosthenes wußte wohl, was er sagte, wenn er in seiner Rede für den Kranz die Besiegten von Chäronea neben die Sieger von Marathon und Salamis stellte.

validiore non noluit. Sed fac fuisse irritam et sine spe eventus ab initio illam rei publicae Atheniensis adversus Macedonem defensionem: num vana ideo fuerunt Demosthenis vita et labores? Nonne omnes aetates, omnes populi, in quibus sancta illa libertatis flamma flagrat, tanquam proprium sibi bonum id possident, quod Atheniensium populus, qui humanitatis, qui libertatis facem reliquis praetulit, subeundi alieni tyranni jugum necessitatem non accepit, nisi post certamen per complura lustra sustentatum? Non ignorabat quid diceret Demosthenes, cum in oratione pro corona habita eos qui victi sunt apud Chaeroneam, conferebat cum iis qui vicerant apud Marathonem vel Salamina.

6.

So wird denn der Achill des Dichters und der Alexander der Geschichte das Entzücken der Jugend und das Vorbild aller derer sein, die, von einem starken Ehrgeiz getrieben, den Wert aller Dinge nach dem Erfolge messen. Kein enges Gesetz bindet solche Helden, wie Achill und Alexander — für solche, sagt Aristoteles, giebt es kein Gesetz, denn sie sind

Itaque et Achilles et Alexander, poetarum hic, ille historicorum laude florens, juvenum erunt in deliciis nec non pro exemplis erunt omnibus, qui ambitione et honorum cupiditate stimulati ex eventu aestimare solent rerum pretia. Non impediuntur neque coercentur ulla lege heroes illi, quales Alexander vel Achilles, quos cum ipsi sint lex, lege

selbst Gesetz. Mit dem anderen Pare aber, mit Hektor und Demosthenes, haben sich zu allen Zeiten ernste Männer getröstet, wie etwa unter uns Niebuhr, wenn die Wucht des öffentlichen Unglücks einem patriotischen Manne keinen andern Ausweg mehr übrig zu lassen schien, als einen ehrenvollen Untergang. Indes nicht bloß für schwere Notzeiten, sondern für jeden redlichen Dienst im Interesse eines Vaterlands sind Hektor und Demosthenes uns gewöhnlichen Sterblichen Vorbilder. Alexander oder Achill kann nicht jeder sein: kaum einmal in 1000 Jahren geschieht es, daß die Vorsehung dergleichen bahnbrechende Genien erweckt: aber einem Vaterlande treu, mutvoll, unter Opfern und Gefahren schlecht und recht dienen — das ist etwas, worin selbst der Geringste mit den höchsten Häuptern der Dichtung oder der Geschichte, mit Hektor und Demosthenes, wetteifern darf.

teneri Aristoteles negat. At alteri, Hectorem dico atque Demosthenem, nunquam non solatio fuerunt viris gravibus, sicut inter nostros Niebuhrio, quum inter rei publicae calamitates nullus jam bono civi praeter honestam mortem exitus relinqui videbatur. Sed non solum ad calamitates, verum ad omne officium, quo probe fungi nos patria jubet, exempla habemus Hectorem atque Demosthenem, quos tanquam duces vel reges sequamur plebeji. Achillis quippe vel Alexandri similem esse non cuivis licet, cum vix semel intra mille annorum spatia fiat, ut tanti ingenii viri, quo novas generi humano inveniant vias ac rationes, a Deo excitentur: — patriae vero alicui fido fortique animo inter incommoda et pericula integra mente servire, id profecto ejusmodi est, in quo infimus quisque cum summo, — in quo cum Hectore vel Demosthene vel si quos praeterea poetae vel annalium scriptores praestantissimos proponunt, tu contendas.

## III.

## Aufsatzthema.

Leonidam Lacedaemoniorum regem apud Thermopylas optime functum esse et ducis et militis officio.

Nach Rückgabe und Besprechung der korrigierten Arbeit diktiert der Lehrer folgendes

Scriptum.

Von Leonidas und Thermopylä weiß jedermann, der auch nur ein wenig Geschichte gelernt hat: aber doch sind nur wenige, die sich klar gemacht haben, weshalb eigentlich der Name des spartanischen Königs so hoch gepriesen wird. Denn daß ein König tapfer kämpfend für sein Land gefallen, ist oft in der Welt vorgekommen, und dieses höchste soldatische Lob würde sogar von zweifelhaftem Werte sein, da es vielmehr die Pflicht des Führers sein kann, dem Tode auszuweichen, damit er nicht seinem Heere den Sammelpunkt und höchsten Bannerträger entziehe. Von Leonidas aber dürfen wir sagen, daß er, indem er die schwerste Soldatenpflicht erfüllte, zugleich der höchsten Feldherrnpflicht genügt habe Durch den Verrat des Ephialtes, welcher die Perser in den Rücken der griechischen Stellung führte, war diese Stellung unhaltbar geworden: Leonidas zögerte keinen Augenblick, den Rückzug des Hauptheeres anzuordnen und damit dieser Rückzug in Sicherheit sich vollziehen könne, beschloß er, die Perser so lange als möglich in dem Engpasse von Thermopylä festzuhalten. Dies konnte nur geschehen, indem er selbst mit einer im Vergleich zu der persischen Übermacht verschwindenden Zahl sich freiwillig opferte. Er mußte kämpfen, so lange eine Lanze, ein Schwert oder ein Arm übrig war und daß er und sein Geleit dies mit klarem Entschlusse, nicht in Wut kriegerischer Leidenschaft gethan, das ist das Große, das ihm selbst, seinen 300 Spartiaten und den wackeren Männern von Thespiä den schönsten Ruhm, der unter Menschen gedacht werden kann, sichert.

IV.

Aufsatzthema.

Solon de republica Atheniensium nec non de universa Graecia et paene dixerim de toto genere humano optime meritus.

Scriptum.

Die Geschichte zeigt uns wenige Männer, die man mit reinerer Bewunderung preisen könnte, als den Schöpfer der athenischen

Verfassung, Solon. Nicht bloß, daß er einer unheilvollen Zwietracht im Schoße des athenischen Volkes ein Ziel setzte und durch verständige Gesetze das Leben der Bürger, das öffentliche wie das private, regelte, ist sein Verdienst: sondern indem er Gewalt und Recht, Ordnung und Freiheit vermählte nach seinem eigenen Worte, hat er einen Staat geschaffen, welcher für ganz Griechenland Beispiel und Wohnstätte aller edeln Bestrebungen auf allen Gebieten des Wissens und Könnens wurde. Dadurch ist er der Wohlthäter des gesamten Griechenlands geworden: aber man hat, indem man dies anerkennt, sein Verdienst bei weitem nicht erschöpft, Es fehlte nicht an Stimmen, welche ihn aufforderten, sich zum Könige oder Tyrannen zu machen, denn nur eine monarchische Gewalt werde stark genug sein, die neue Gesetzgebung bei einem unruhigen und von Parteien zerrütteten Volke durchzuführen. Indem er diesen Rat zurückwies, und für sich selbst keinen Vorteil, keinen Ehrentitel suchte, sondern fortfuhr als Bürger unter seinen Mitbürgern zu leben, führte er auf friedliche Weise sein Volk in die neue Ordnung hinüber. Er selbst gab also das Beispiel, wie man mit Hintansetzung alles Eigennutzes dem Gesetze gehorchen müsse, und ich weiß nicht, ob man darin nicht eine That von wirklich weltgeschichtlicher Bedeutung erkennen darf. Für die ganze Menschheit ist der athenische Freistaat eine Wohlthat geworden: daß er es konnte, war das Verdienst dessen, der nicht nur sein Gesetzgeber, sondern auch sein erster Bürger war, Solons.

V.

Num Dareo Persarum regi circa annum 492 a. Chr. justae causae fuerint, cur bellum Graeciae inferret.

VI.

Haud mediocris ingenii virum fuisse Mardonium Gobryae filium, qui Persarum apud Plataeas dux fuit.

(cfr. Her. 6, 43. 45. 94; — 7, 5 9f. 82. 121; — 8, 26. 67 ff. 97. 99 — 102. 107. 113. 126. 129. 131. 133. 136. 140. 142f; — 9, 1—5. 12—18. 20. 24. 31 f. 37 — 45. 47 — 49. 58. 61. 63. 66. 70f. 78. 82. 84. 100f.)

novis inauditisque belli instrumentis ornatissimum. Invenit ille, cum in Italiam venisset, eorum quos Romani suae dicionis fecerant, animos vehementer commotos, haud parvum victoriae adjumentum, et bis arte sua militari Romanorum exercitus vicit. At fundamenta, quibus ejus in Italia fortuna nitebatur, parum erant firma: resarcire damna, quae exercitui ejus victoriis illis non facile reportatis infligebantur, non potuit; socii, quos sibi paraverat, parum studiosos vel invitos se praebebant, vel, ut Samnites, viribus erant nimis exhausti, quam qui militum frequentia eum adjuvare potuissent, dum Romani ex ipso Italiae solo quamlibet armatorum multitudinem excitabant. Ita quod magna et gloriosa expeditio regi apparuerat, in consilium abibat temere initum perniciosumque et dubitares, utrum equitem illum regem, nobilem sane virum et generosum, historiae an scaenae atque poetarum heroibus annumeres.

neuen und unerhörten Kriegsmitteln versehenes Heer führte er gegen die Römer ins Feld. Er fand in Italien einen Bundesgenossen in der weitverzweigten Gährung der römischen Unterthanenschaft und zweimal gelang seiner überlegenen Taktik der Sieg über römische Heere. Aber die Grundlage, auf welcher diese seine Stellung in Italien ruhte, war unsicher. Er konnte den Abgang, den sein Heer durch diese nicht leicht errungenen Siege erlitt, nicht ersetzen, seine Verbündeten zeigten sich lau, widerwillig, oder sie waren, wie die Samniten, zu erschöpft, um ihm das nötige Menschenmaterial zu liefern, während die Römer aus dem Boden des Landes selbst Geharnischte hervorzaubern konnten, so viele sie bedurften. So endete, was dem König als eine große und rühmliche Unternehmung erschienen war, wie ein verderbliches und schlecht überlegtes Abenteuer, und man ist zweifelhaft, ob man den ritterlichen edeldenkenden König selbst den Heroen der Geschichte, oder den Helden der Bühne und der Poesie zuzählen soll.

## III.

## Aufsatzthema.

Optimo jure T. Livium in initio libri XXI. dixisse: se bellum maxime omnium memorabile, quae unquam gesta sint,

esse scripturum — quod Hannibale duce Carthaginienses cum populo Romano gesserunt. (Keine Abiturientenarbeit.)

Scriptum (2).

Ingens illud bellum, quod secundum Punicum appellare consuevimus, Livius in ipso narrationis suae initio ut summi ingenii ducis cum populo fortissimo certamen describit. Optime hoc verbo designavit id, quod ad admirationem excitare debet intuentes, etiam qui sicut nos tot saeculorum spatio interjecto a rebus gestis sumus sejuncti. Et immorari in imperatore Poeno, ingentis spiritus viro, qui omnes et ducis et militis virtutes conjungebat cum ingenii acumine, quod rei publicae peritum ac studiosum, cum fortitudine et constantia, quae civem patriae vere amantem decet, id certe supervacaneum est. At si pulchrum est sequi unicum illum virum luctantem contra omnem difficultatum varietatem, videre eum coërcentem auctoritate plus quam regia mercennariorum exercitum sociosque parum fidos, cernere quemadmodum unus ac solus ille nunquam non praesto sit, ubi aliqua spes boni eventus affulsit, fractoque ultimo civitatis suae exercitu de patria tamen non de-

Den großen Krieg, welchen man mit dem Namen des zweiten punischen zu bezeichnen sich gewöhnt hat, faßt Livius gleich zu Anfang seiner Erzählung als den Kampf eines genialen Führers mit einem tapfern Volke auf. Aufs treffendste bezeichnet er damit den Punkt, der dem Beschauer, auch wenn er, wie wir, durch Jahrhunderte von den Ereignissen desselben getrennt ist, das größte Interesse einflößen muß. Es ist überflüssig, bei der mächtigen Gestalt des punischen Führers zu verweilen, der alle Eigenschaften, die den Feldherrn und den Kriegsmann ausmachen, mit dem weiten Blicke des Staatsmannes und dem unbeugsamen Mut eines echten Patrioten vereinigt. Aber wenn es ein schöner Anblick ist, den einzigen Mann im Kampfe mit Schwierigkeiten aller Art zu verfolgen, ihn zu sehen, wie er ein Söldnerheer und zweideutige Verbündete mit mehr als königlicher Macht im Zaume hält, wie er allein überall zur rechten Zeit zur Stelle ist, wo irgend eine Hoffnung des Erfolges sich zeigt, und wie er auch, nachdem

speret — altera ex parte populum Romanum intueri non minore vi animos movere debet spectantium, quomodo per tot annos, quamquam cladibus super clades acceptis et haerente in ipsius Italiae visceribus hoste, invicto tamen animo belli miserias sustineat, nullamque ante devictum atque prostratum hostem illum formidolosum pacis admittat mentionem. Quae tandem fuit illius victoriae, ex summo antiquitatis duce reportatae, causa tam recondita? Eam causam reperies fuisse vim oboedentiae erga civitatem, quam oboedientiam procreavit lex, qua omnes cives arma ferre jubebantur quamque ad maturitatem perduxerunt innumerabilium bellorum vicissitudines.

das letzte Heer seiner Stadt zertrümmert ist, dennoch sein Vaterland nicht verloren giebt — so ist auf der andern Seite erhebend, das römische Volk ins Auge zu fassen und zu sehen, wie es Jahr um Jahr, trotzdem daß es nur Niederlagen erleidet, trotzdem daß es den Feind in den Eingeweiden des Landes hat, ungebeugten Mutes die Leiden des Krieges trägt, ohne von Frieden hören zu wollen, ehe der furchtbare Feind besiegt ist. Worin liegt das Geheimnis des Sieges, welchen es dem größten Feldherrn des Altertumes abgewann? Es liegt in der Kraft staatlichen Gehorsams, welche der Grundsatz allgemeiner Wehrpflicht in diesem Volke erzeugte und durch die Wechselfälle zahlloser Kämpfe zur Reife brachte.

IV.

**Aufsatzthema.**

De M. Atilii Reguli ante captivitatem vita et rebus gestis.

V.

**Aufsatzthema.**

Regulus apud senatum Romanum captivorum permutationem id est pacem a Carthagiensibus sollicitatam dissuadet.

VI.

**Aufsatzthema.**

Saguntinorum legati Romae in senatum introducti auxilium petunt adversus Hannibalem atque Poenos.

VII.

## Aufsatzthema.

Cur proelio Cannensi non sit debellatum. (Abiturientenaufsatz).

Scriptum (2): (Ausführung eines Momentes, das auch als Hauptthema eines Aufsatzes gestellt werden kann:)

Qualem se praestiterit senatus populusque Romanus accepto de clade Cannensi nuntio.

Accidit subinde, ut de populorum vita ac salute non in acie pugnando, sed in senatu vel alio quovis concilio deliberando decernatur. Cujus rei duo illustria exempla nobis afferunt rerum Romanarum annales: unum ubi de pacis quam victoris Pyrrhi Epirotarum regis nomine Cineas offerebat, condicionibus senatus est habitus, alterum idque clarius priore, cum post cladem Cannensem de captivis, quorum redimendorum facultas facta erat ab Hannibale, deliberabatur. Non defuerunt tum, cur utrumque sancirent justissimae rationes patribus: quod vero bis perseverare in bello maxime dubio, quam accipere pacem ut videbatur aequissimam magis placuit, id certe pro re memoratu quam maxime digna et quae ad universum quodammodo genus humanum pertineat, est habendum. Debetur ejus fortissimi responsi laus senatui Romano, neque id casu aliquo factum

Zuweilen geschieht es, daß die Lebensfragen ganzer Völker nicht auf dem Schlachtfelde, sondern im Schoße der beratenden Versammlungen entschieden werden. Zwei hervorragende Beispiele bietet uns die römische Geschichte: das eine ist jene Senatssitzung, in welcher über die Friedensbedingungen verhandelt wurde, welche Cineas im Namen des siegreichen Epirotenkönigs Pyrrhus bot, das andere glänzendere, als man nach der Schlacht bei Cannä über die Gefangenen beriet, deren Loskaufung Hannibal anbot. In einem wie dem andern Falle fehlte es nicht an den besten Gründen, die Frage zu bejahen: daß man beidemale die Fortsetzung eines überaus zweifelhaften Krieges der Annahme eines, so schien es, sehr annehmbaren Friedens vorzog, darf für ein weltgeschichtliches Ereignis ersten Ranges gelten. Der Ruhm dieser heroischen Antwort gebührt dem römischen Senat,

est. Major enim ejus concilii pars fuerunt viri, qui cum summos in civitate gessissent magistratus, commissam sibi prae ceteris habuerant rei publicae Romanae dignitatem; qui pericula et difficultates usu experti, cum opum et virium imperii notitiam haberent accuratissimam, bene iidem sciebant, quantum re vera amissum esset clade, quantum nihilo minus reliquum spei, quique, ut uno omnia verbo comprehendam, res quales fuerunt, non quales commotae multitudini apparuerunt judicabant. Quod si quis quaerat, quis tandem magnam eam reddiderit civitatem, „senatus populusque Romanus" trito illo vocabulo optime respondeas: qua in re id noli omittere, primum ea in formula senatum tenuisse locum.

und dies ist nicht zufällig. Die Majorität dieser Körperschaft bildeten Männer, welche die hohen Beamtenstellen verwaltet hatten, und denen mithin vor anderen die Ehre des Staates anvertraut gewesen war, Männer, welche schwierige Lagen aus Erfahrung kannten und, genau bekannt mit den Kräften und Hilfsquellen des Reichs, wußten, wieviel mit der Niederlage wirklich verloren war und wieviel Hoffnung gleichwohl noch vorhanden blieb: Männer mit einem Worte, welche die Dinge sahen, wie sie wirklich waren, nicht wie sie der aufgeregten Menge erschienen. Und wenn nun jemand fragt, wer denn eigentlich jenen Staat so groß gemacht, so scheint die beste Antwort in der Formel Senatus populusque Romanus selbst zu liegen, bei der man nicht vergessen darf, daß der Senat in ihr die erste Stelle einnimmt.

## VIII.

### Aufsatzthema.

Anno 197 a. Chr. Hannibal apud Antiochum regem exponit belli adversus Romanos gerendi consilium ac rationem.

## IX.

### Aufsatzthema.

Alexander Magnus Hellespontum, C. Julius Caesar Rubiconem trajecturus.

X.

## Aufsatthema.

Catonis nobile letum.

Hor. carm. I, 12, 35.

(nächstes Thema: De Demosthenis fine: da man einen so interessanten Gegenstand — heidnische und christliche Ansicht vom Selbstmord — durchdenken muß und die Aufmerksamkeit der Schüler nicht bloß durch einen flüchtigen Eindruck anregen darf.

Scriptum (zum letzteren, Abiturientenaufsatz).

Demosthenes, den wir als den letzten, wenn auch nicht als den größten Staatsmann des freien Griechenlands bezeichnen dürfen, hat sich selbst den Tod gegeben, nachdem er sich überzeugt hatte, daß für Männer seiner Art kein Raum mehr in der damaligen Welt sei. Diese Handlung war so ganz im Sinne des Altertumes, daß er bei allen Späteren das höchste Lob gefunden hat, eben wie der jüngere Cato, der auf dieselbe Weise endigte, und von dem doch wohl anzunehmen ist, daß ihm in seinen letzten Stunden das Beispiel des berühmten attischen Redners gegenwärtig gewesen sei. Wir, die wir unter dem Einflusse christlicher Lebensanschauung stehen, urteilen über den Selbstmord anders: wenngleich in der heiligen Schrift dieser Gegenstand nicht unmittelbar besprochen wird. Wir betrachten das Leben nicht als einen Besitz, über welchen dem Menschen frei zu verfügen verstattet wäre: uns erscheint es als ein Geschenk der Gottheit, oder sagen wir lieber als eine dem Menschen von Gott auferlegte Pflicht, und nach unserer Denkweise müssen wir auch dasjenige tragen und dulden, was nach der im Altertum vorwaltenden Ansicht unerträglich war. Damit aber ist in Wahrheit eine neue Bahn der Tugend erschlossen, zu welcher der Zugang auch solchen offensteht, welche das römische Wort für Tugend von vornherein auszuschließen scheint.

XI.

## Aufsatthema.

Horatius libertino patre se natum esse gloriatur (Abiturientenaufsatz). (Oder: De patre Horatii: in diesem Falle Semesterarbeit.)

Scriptum.

Horatius, id quod poetam legentes animadvertimus, patris sui haud raro mentionem facit: ubi originis humilitatem adeo non occultat, ut libertini se filium esse ultro prae se ferat. Quaecunque vero de patre refert filius, illius hominis nescioquam movent admirationem atque amorem: quod sibi ipsi, humili genere orto, non contigit, doctrinam dico et humanitatem, ad quam facilior tum quam unquam antea patebat aditus, filio saltem, cujus ex operibus manifeste elucet ingenium satis amplum, parare studet. Ita Horatius talem praedicando patrem justas tantum debitasque refert gratias: sed non errabimus, si isti patris laudationi, qua quidem aliquantulum quoque se ipsum laudat filius, aliud quid subesse putamus. Augusti aetas, vetere nobilitate bellis civilibus repressa et magna ex parte accisa ne dicam excisa, novorum hominum fuit saeculum, quorum in numero Augusti familiarium nobilissimus quisque, Agrippa, Maecenas, alii fuerunt. Ejusmodi homo novus suo in genere Horatius quoque sibi videbatur, et quis

Horatius erwähnt, wie wir bei der Lektüre des Dichters wahrgenommen haben, nicht selten seinen Vater: und weit entfernt die Niedrigkeit seines Ursprungs verdecken zu wollen, hebt er vielmehr mit einer gewissen Geflissentlichkeit hervor, daß er eines Freigelassenen Sohn sei. Alles, was der Sohn von dem Vater zu berichten weiß, flößt uns Interesse und Sympathie für diesen Mann ein: was ihm selbst, dem niedriggeborenen, nicht zuteil geworden, will er wenigstens dem Sohne, dessen entschiedene Begabung aus seinen Werken uns entgegentritt, verschaffen — jene wissenschaftliche Bildung, zu welcher damals der Zutritt erheblich leichter war, als jemals früher. Horaz entrichtet mithin nur den Zoll einer berechtigten Dankbarkeit, wenn er eines solchen Vaters sich rühmt. Indes werden wir nicht irren, wenn wir hinter jener Lobpreisung des Vaters, welche denn doch auch ein wenig Selbstlob ist, noch etwas anderes suchen. Die Zeit des Augustus war, nachdem die alte Aristokratie durch den Bürgerkrieg zurückgedrängt und größtenteils geknickt, um nicht zu sagen aus-

**eum** vituperet, praedicantem **ea**, quae non ipsi solum, sed **aevo** suo laudi fuerunt, — **licuisse** tum virtute adipisci, **quae** generis ante fuerant **quasi** privilegium.

gerottet war, eine Zeit der neuen Männer: zu diesen gehörten die namhaftesten Leute der Umgebung Augusts, wie Agrippa und Mäcenas, und als ein solcher neuer Mann in seiner Weise fühlte sich auch Horatius. Und wer wollte ihn tadeln, wenn er hervorhebt, was nicht nur ihm, sondern seinem Zeitalter zum Lobe gereicht, — daß man nämlich damals durch persönliches Verdienst erlangen konnte, was früher ein Vorrecht der Geburt gewesen war.

## XII.
## Aufsatzthema.

Arminii Etrusci cum Flavo fratre colloquium (Tac. Ann. II, 9. 10).

Ich füge diesen Stücken aus einer ziemlich umfangreichen Sammlung, wie sie sich allmählich zusammenfindet, wenn der Lehrer, wie er soll, darauf ausgeht, neues und eigenes neben dem reichlich überlieferten zu finden, zwei für die verschiedenen Klassenstufen variierte Themata zu direktorialem Gebrauche hinzu. Ich habe ein solches Thema alljährlich gegen Weihnachten in den Klassen (Klausur, eine Stunde) ausarbeiten lassen und dann die 4—500 Arbeiten selbst korrigiert: und habe gefunden, daß ich aus den letzteren in mancher Hinsicht mehr erfuhr, als aus der freilich auch notwendigen Durchsicht der Hefte. Denn die letztere giebt zwar kund, ob der Unterricht regelrecht, mit Sorgfalt oder ob er nachlässig erteilt wird — sie wird auch den Direktor in den Stand setzen, seine Mitarbeiter, namentlich die jüngeren, auf manches nützliche oder schädliche aufmerksam zu machen: jene Arbeit aber, — ein solches Scriptum durch alle Klassen anfertigen zu lassen und diese Scripta selbst korrigieren — wird ihm zeigen, ob der Gesamtunterricht seine normale Wirkung gethan hat und

wird ihm außerdem die fähigsten und die unfähigsten Sch
vor Augen führen, — das letztere eine sehr wünschenswerte
eine erreichbare Kenntnis. Im Verhältnis zu dem Allwissenh
dünkel oder =schwindel mancher Direktoren ist es freilich w

## 1. Quinta.

Alexander der Große hat Asien erobert: er hat den Völ
welche er besiegte, alle Wohlthaten gespendet (tribuo), welche
einem guten Könige den Bürgern seines Landes gespendet we
Die Verwaltung jenes großen Reiches war gut eingerichtet
stitŭo). Deshalb ist er auch unter den berühmten Fürsten
Feldherren aller Zeiten der berühmteste und ist unserer Bewunde
vor anderen würdig. Er ist jung gestorben und hat keinen E
hinterlassen. Vor seinem Tode fragten sie ihn, wem er sein
hinterlasse. Da antwortete er: dem Stärksten.

## 2. Quarta.

Alexander d. Gr. hat Asien erobert. Nachdem der
beendigt war, hat er den Völkern, welche er besiegt hatte,
die Wohlthaten gespendet, welche in einem großen Reiche
eine sichere und gut geordnete (instituere) Verwaltung den U
thanen von ihren Königen gespendet werden können. Des
ragt er unter den großen Feldherren und Fürsten aller Z
hervor (eminere) und ist unserer Bewunderung vor anderen wü
denn es ist nicht zweifelhaft, daß seine Siege nicht bloß
selbst oder seinen Generalen, sondern auch den Bewohnern
von ihm besiegten Länder gute Früchte getragen haben. Er
jung: gefragt, wem er das Reich hinterlasse, soll er geantw
haben: dem Stärksten.

## 3. Untertertia.

Alexander d. Gr. hat in dem kurzen Zeitraum weniger J
ganz Asien unterworfen. Nachdem er seine Unternehmung beer
hatte, spendete er den von ihm besiegten Völkern alle die W
thaten, welche einem großen und gut verwalteten Reiche e
sind, so daß es leicht zu begreifen ist, wenn ihm von ein
derselben göttliche Ehren erwiesen wurden. In der That r
jener Mann über die meisten anderen Feldherren und Für
sei es der alten, sei es der neuen Zeit, hoch hervor un

unserer höchsten Bewunderung wert. Und es kann nicht bezweifelt werden, daß seine Siege eben denjenigen, welche durch ihn ihrer früheren Machtstellung beraubt worden sind, die besten Früchte getragen haben. Nach seinem Tode freilich fand sich niemand, der, was er begonnen, hätte vollenden können: um so weniger, da er für sein Reich keinen Erben hinterließ, sondern dasselbe dem Stärksten zu hinterlassen gezwungen war.

### 4. Obertertia.

Es ist bekannt, daß Alexander d. Gr. schon bei seinen Lebzeiten göttliche Ehren, und zwar von eben den Völkern, die er besiegt hatte, erwiesen worden sind. Und dies ist leicht zu begreifen: nicht bloß, weil die Völker des Orients überhaupt gewohnt sind, ihre Könige wie Götter zu ehren, sondern weil er nach Beendigung des Krieges den Besiegten in der That alle die Wohlthaten erwies, welche in einem großen und wohlverwalteten Reiche ein König seinen Unterthanen erweisen kann. Wer wollte leugnen, daß aus diesem Grunde Alexander der höchsten Bewunderung würdig ist? Aber mitten in dieser glorreichen Laufbahn raffte ihn ein früher Tod hinweg, und es geschah, daß er sein Reich keinem sicheren Nachfolger, sondern, wie er sterbend geäußert haben soll, dem Stärksten hinterlassen mußte.

### 5. Untersecunda.

Es ist allgemein bekannt, daß Alexander d. Gr. schon bei seinen Lebzeiten von eben den Völkern, die er im Kriege besiegt hatte, göttliche Ehren erwiesen worden sind. Dies hat nicht bloß in einer althergebrachten Sitte der orientalischen Völker seinen Grund, sondern man darf sagen, daß Alexander jenen Völkern Wohlthaten erwiesen habe, wie sie nur von einem solchen Manne in einem so großen Reiche ihnen zu teil werden konnten. Was kann man sich Schöneres denken als den Anblick des großen Feldherrn, der die Waffen weggelegt hat und nun diese gewaltigen Länderstrecken im Frieden regierte, überall Leben erweckte, Städte gründete, neue Wege für den Handelsverkehr eröffnete! Damit aber sein Werk dauere, hätte man wünschen müssen, daß er auch einen seiner würdigen Nachfolger gehabt hätte. Da dies nicht der Fall war, so geschah in der That, was er sterbend geäußert

haben soll: daß er sein Reich nicht dem Besten, sondern dem Stärksten hinterlassen mußte.

### 6. Obersekunda.

Wenn wir sehen, daß Alexander d. Gr. schon bei seinen Lebzeiten göttliche Ehren erwiesen worden sind, so ist daran nichts Auffallendes, da schon längst die Menschen zu dieser Art der Anerkennung des Verdienstes hinneigten. Daß es aber gerade die besiegten Völker waren, welche ihn also ehrten, davon war der Grund der, daß diese Völker erkannten oder ahnten, wie große Wohlthaten ihnen durch Alexander gekommen waren; der aus ihnen Glieder eines großen und wohlverwalteten Reiches machte und ihnen an der griechischen Civilisation Anteil eröffnete. Hätte er doch länger gelebt, um die große Idee durchzuführen, die seine Seele erfüllte! So aber mußte er, ohne sicheren Erben sein Reich beinahe möchte man sagen dem Zufall hinterlassen, — was er mit den Worten, er hinterlasse es dem Stärksten, selbst angedeutet zu haben scheint: dem Stärksten, nicht dem Würdigsten, wie man ganz gedankenlos die Worte Plutarchs übersetzt hat.

### 7. Unter- und Oberprima.

Alexander d. Gr. ist als Regent nicht minder groß gewesen, denn als Feldherr: eben dies, daß er den besiegten Völkern die Wohlthaten eines großen Reichsorganismus zu gute kommen ließ und ihnen Anteil gab an den Gütern griechischer Civilisation, hat ihm jenen höchsten Ehrennamen des Großen verschafft. Daß jene besiegten Völker ihm göttliche Ehren erwiesen, hat freilich nichts Wunderbares, sie waren gewohnt, sich vor ihren Königen in den Staub zu werfen: aber wie sehr war doch dieser Mann von jenen orientalischen Herrschern verschieden! Während sie sich den Augen ihrer Unterthanen möglichst entzogen, sehen wir ihn vielmehr selbst überall gegenwärtig und selbst thätig, wo es etwas zu thun giebt, sehen ihn jedem den Zutritt zu seiner Person gestatten und mit seinen Generalen nach altmacedonischer Sitte frei und heiter verkehren. Aber ein unerbittliches Todesgeschick raffte den Außerordentlichen hinweg, noch ehe er zur Vollreife des Mannesalters gelangt war, und einen sicheren Erben besaß

er nicht: dem Stärksten, τῷ κρατίστῳ, hinterlasse er sein Reich, soll er sterbend geäußert haben — ein Ausdruck, den man höchst gedankenlos mit „dem Würdigsten“ übersetzt hat.

## II.

### 1. Quinta.

M. Atilius Regulus hatte die Karthaginienser in einer Schlacht besiegt. Er hatte die Stadt Karthago dann selbst bekämpft, sie aber nicht erobert. Wiederum wurde gekämpft und das römische Heer besiegt, Regulus selbst gefangen genommen. Später wurde er mit Gesandten der Karthager des Friedens wegen nach Rom geschickt: er wollte aber nicht zum Frieden (accus.) raten. Nach seiner Rückkehr starb er zu Karthago. Aber nicht die Karthager haben ihn getötet, sondern eine Krankheit hat ihn hinweggerafft (absumo). So ist er zwar nicht kämpfend gefallen, aber er hat doch durch seinen Tod die Liebe zu seinem Vaterlande besiegelt (confirmo).

### 2. Quarta.

M. Atilius Regulus hatte die Karthager in einer großen Schlacht besiegt. Er hatte dann die Stadt selbst angegriffen, dieselbe aber nicht einnehmen können. Zum zweitenmal wurde gekämpft, das römische Heer aber besiegt und dessen Führer selbst gefangen genommen. Nach einiger Zeit wurde er mit karthagischen Gesandten nach Rom geschickt, wollte aber nicht zum Frieden raten, wie die Karthager von ihm verlangten. Er lebte nach seiner Rückkehr noch kurze Zeit in Karthago und wurde hier entweder von den Karthagern getötet oder starb an einer Krankheit. Er fiel nicht im Kampfe, hat aber durch seinen Tod gleichwohl die höchste Liebe zu seinem Vaterlande bewiesen: wenn er seinen Mitbürgern zum Frieden geraten hätte, hätte er zu Rom sterben können (licet).

### 3. Untertertia.

Als M. Atilius Regulus die Karthager in Afrika selbst besiegt hatte, griff er ihre Stadt an, konnte sie aber nicht einnehmen, obgleich dieselbe hart bedrängt wurde. In einer neuen Schlacht wurde das römische Heer aber vollständig geschlagen, Regulus selbst gefangen. Über sein weiteres Schicksal weiß man nur, daß

er mit karthagischen Gesandten nach Rom geschickt wurde, um dort die Auswechslung der Gefangenen und vielleicht auch den Frieden zu empfehlen, und daß er kurz darauf in Karthago als Gefangener gestorben ist. Man erzählt zu Rom, daß ihn die Karthager getötet hätten, weil er zu Rom im Senat gegen den Frieden gesprochen habe: wer möchte aber entscheiden (dijudicare), ob diese Erzählungen wahr sind?

### 4. Obertertia.

Wer unter uns kennt nicht den hochberühmten Namen des M. Atilius Regulus, der als der erste unter den Römern Afrika mit einem Heere betrat (ingredior). Als er die Karthager in einer großen Schlacht besiegt hatte, griff er ihre Stadt selbst an, konnte sie aber nicht einnehmen. Alsdann wandte sich das Glück; in einer neuen Schlacht wurden die Römer besiegt, Regulus selbst gefangen. Was sein weiteres Schicksal betrifft, so weiß man nur, daß er mit karthagischen Gesandten nach Rom geschickt wurde, um dort die Auswechslung der Gefangenen zu empfehlen und zum Frieden zu raten, und daß er kurze Zeit darauf zu Karthago in der Gefangenschaft gestorben ist. Zu Rom erzählte man, daß ihn die Karthager getötet hätten, weil er im Senate gegen den Frieden gesprochen hätte: aber wer will entscheiden, ob diese Erzählungen auf Wahrheit beruhen?

### 5. Untersekunda.

Jedermann weiß, daß M. Atilius Regulus die Karthager zuerst zu Wasser und dann zu Lande besiegt, hierauf Karthago selbst angegriffen hat und dann, in einem jähen Wechsel des Glückes mit einem großen Teile seines Heeres in karthagische Gefangenschaft geraten ist. Über sein weiteres Schicksal ist man im Zweifel. Daß er mit karthagischen Gesandten nach Rom geschickt wurde, um über den Frieden und die Auswechslung der Gefangenen zu unterhandeln, scheint sicher, wie auch, daß er die Erwartungen der Karthager getäuscht und den Frieden vor dem Senate widerraten hat: und ebenso, daß er kurz, nachdem er nach Karthago zurückgekehrt war, in Feindesland gestorben ist. Schwerlich aber ist er von den Karthagern zu Tode gemartert worden,

obgleich alle Späteren dies annehmen, sondern es sprechen Gründe dafür, daß er eines natürlichen Todes gestorben ist.

### 6. Obersekunda.

Der erste Teil der Lebensgeschichte des M. Atilius Regı welcher eine der bekanntesten Figuren der römischen Gesch bildet, bietet der Forschung keine Schwierigkeiten. Jederm weiß, daß er zuerst die Karthager zu Wasser und zu L besiegt, hierauf die Stadt Karthago selbst angegriffen hat, aber in jähem Glückswechsel selbst in karthagische Gefangens geraten ist. Was seine späteren Schicksale betrifft, so scheint vernünftiger Grund zu bezweifeln, daß er mit karthagischen sandten nach Rom geschickt worden ist, um über den Frieden die Auswechslung der Gefangenen zu unterhandeln, daß er beides im Senate gegen sein eigenes Interesse widerraten hat, daß er dann kurz nachher zu Karthago gestorben ist. Schwe aber ist er von den Karthagern zu Tode gemartert worden, gleich alle Späteren dies annehmen, sondern es sprechen viel alle Gründe dafür, daß er eines natürlichen Todes gestorber

### 7. Unter- und Oberprima.

Das Schicksal des M. Atilius Regulus nach seiner Gefan nehmung durch die Karthager ist eines der interessantesten h rischen Probleme. Er hatte die Stadt völlig besiegt, stand ihren Mauern, wurde aber, ein merkwürdiges Beispiel ji Glückwechsels, kurze Zeit später gefangen in die Stadt eingebr der er einen billigen Frieden hochmütig verweigert hatte. ist die Überlieferung die, daß er mit einer karthagischen Gesa schaft nach Rom gegangen sei, dort aber gegen aller Erwar die Auswechslung der Gefangenen und damit die Einleitun Friedensunterhandlungen widerraten habe und daß er dafür den ergrimmten Karthagern zu Tode gemartert worden sei. erstere, die Mission nach Rom, bietet keinen Grund zu berechti Zweifel: das zweite aber, der gewaltsame Tod, kann vor ernsthaften Prüfung nicht bestehen.

## Zur Lektüre des Horaz.

Ein Wort über die — nun, nicht die beste, sondern eine mögliche Art den Horaz zu behandeln, darf ich mir woh

diesem meinem Testamente gestatten, nachdem ich diesen Dichter unter erschwerenden Umständen, vielleicht 16 Jahre lang, in einer Prima traktiert habe. Die erschwerenden Umstände bestanden hauptsächlich darin, daß ich eine frequente Unter- und Oberprima in diesen (2 wöchentlichen) Horazstunden zusammennehmen, also mit einer Klasse von zwischen 54 und 64 Schülern den Dichter lesen mußte: in der Oberprima hatte ich außerdem den Unterricht in lat. Grammatik (2 St.), in Unterprima jedes andere Jahr den Geschichtsunterricht (3 St.): mein Horazunterricht stand also nicht auf einer breiten Basis; vorteilhaft war nur, daß ich zwei Jahre lang dieselben Schüler für denselben Gegenstand hatte. Ich beging die Thorheit, eine der beiden Stunden von 2—3 zu legen, bis ich später darauf kam, daß ich es der Sache, nicht meiner Bequemlichkeit schuldig sei, für diese Stunde, welche eine bedeutende physische Anstrengung forderte, — denn es sollte eine Horazstunde keine Horazvorlesung sein — die Zeit von 7—8 (8—9) Vormittags anzusetzen. Not macht erfinderisch: und ich überlegte mir, daß mein Unterricht erheblich fruchtbarer würde sein können, wenn ich der Horazlektüre während der 2 Jahre irgend ein Kollektivinteresse, einen verbindenden Faden geben könnte. Dergleichen nun bieten sich mancherlei — sprachliche, sachliche, ästhetische: bei weiterem Nachdenken über den Gegenstand fand ich, daß der Mangel an einem solchen einheitlichen Gesichtspunkte das einzige gewesen, was dem höchst ausgezeichneten Horazunterricht, den ich selbst einst genossen (C. L. Roth), gefehlt hatte. Einmal in diesen Meditationen begriffen, fand ich ferner, daß uns bei diesem Unterrichte die einzelnen Gedichte zum Teil einen starken Eindruck gemacht, die Persönlichkeit des Dichters aber ganz im Hintergrunde geblieben sei, während mich später — bei nur mäßiger Bewunderung für die Dichtung — die Persönlichkeit des Dichters höchlich interessiert habe. Ich sagte mir nun weiter, daß in der ganzen alten Litteratur Horaz wohl der einzige sei, der eine biographische Behandlung zulasse, ja herausfordere, und ich beschloß demnach das biographische Interesse bei meinem Unterrichte in der Art in den Vordergrund zu rücken, daß ich gleich in der ersten Stunde diesen Gesichtspunkt einleitend hervorhob — in dieser ersten Stunde dann, wo die Schüler noch nicht vorbereitet waren, das Leben

des Dichters auf dem Hintergrunde der Zeitereignisse von 65—8 v. Chr. erzählte, und dann folgendes einfache Schema den Schülern diktierte, und ihnen anheimgab, die biographisch wichtigen Stellen, die uns bei der Lektüre aufstoßen würden, an der jebetreffenden Stelle des Schemas anzumerken:

Horatii vita breviter descripta:

I. Usque ad pugnam Philippensem (64—42 v. Chr.)
  a) Venusia
  b) Roma
  c) Athenae.

II. Usque ad conjunctionem cum Maecenate (42—38 v. Chr.)
  a) Horatius miles
  b) Horatius scriba
  c) Horatius poeta.

III. Usque ad mortem (38—8 v. Chr.)
  a) vita privata et quotidiana (facies, mores etc.)
  b) amici
    α) Vergilius, Varius etc., β) Maecenas, γ) Octavianus Caesar, (de republica quid senserit, in rebus publicis quid voluerit H.)
  c) opera.
    α) quid ipse de carminibus suis senserit,
    β) quo modo de iis judicaverint aequales
    γ) quid effecerit apud posteros.

Ich habe gefunden, daß diese Behandlungsweise mich der leidigen Notwendigkeit überhob, zu lobpreisen, wo ich nichts zu preisen fand, und mir doch möglich machte, jedem Gedichte ohne Ausnahme ein intensives Interesse abzugewinnen, das sich auch den Schülern ohne besondere Künste mitteilte, — und daß der Unterricht an Leben und Natürlichkeit gewann. Das leidige Abiturientenexamen, dessen Schrecken so manchen Schüler im ganzen letzten Jahre geistlos machen, hat mir diesen Unterricht nicht ganz verderben können, und ich habe die Freude gehabt, daß manche Schüler mir am Ende des Kursus unser obiges Schema, stattlich ausgefüllt und zu einem opusculum von 20, 30 Seiten angeschwellt, vorlegten: ich werde mich wohl hüten, diese, bei einzelnen sehr wohlgelungene, Ausfüllung mit abzudrucken. Auch d i e Freude erlebte

ich, daß einzelne gewecktere Schüler einzelne Partien des Schemas zu kleineren Abhandlungen, zu elementarsten historischen Quellenstudien, verarbeiteten: unter anderem gab ein ziemlich mittelmäßig begabter Schüler eine solche über II, b) Horatius scriba, zu welchem Zwecke er recht verständig sich aus Becker-Marquardt über die römischen scribae im allgemeinen orientiert hatte.

Im übrigen mag es nicht überflüssig sein, daran zu erinnern, daß eine solche Handhabung der Lektüre für den Lehrer selbst von unausmeßbarem Werte ist. Die Zeit, aus deren Bewußtsein heraus Horaz dichtete, wird ihm lebendige Gegenwart — was man von der Mehrzahl unserer Kommentatoren wirklich nicht wird sagen können. Ich habe nicht selten Lehrer klagen und seufzen hören, wenn sie zum 6ten, 7ten mal denselben Gegenstand in derselben Klasse zu behandeln hatten, und es gehört allerdings zu den Pflichten des Direktors, dafür zu sorgen, daß auch ein Moment der Abwechslung in der Unterrichtsverteilung sei: aber einen so interessanten Sohn einer merkwürdigen Zeit, wie Horaz ist, kann man doch ziemlich lang studieren, ehe man ihn satt wird. Die Schüler aber merken es sehr gut, ob das Interesse des Lehrers für seinen Gegenstand aufrichtig, noch frisch, noch in der Zunahme begriffen ist, oder ob er ihnen eingepökelte Ware bietet. Der Idealismus, die solenne Phrase, und die Pädagogik der großen Worte werden etwas davon reden, daß man sich in den Gegenstand immer mehr vertiefen müsse oder vielmehr wirklich vertiefe, daß dadurch der Lehrer gegen die Langeweile gefeit sei, — und was des Geredes mehr ist. Die Wirklichkeit sieht anders aus, als unsere Systeme. Darum ist der Rat an solche Lehrer, welche Lust haben etwas zu lernen, nicht überflüssig, daß sie danach trachten möchten, bei der Behandlung der klassischen Lektüre ein zentrales Interesse für sich selbst zu suchen, das dann von selbst auch den Schülern sich mitteilt und daß sie dabei ein nicht allzuengbegrenztes Interesse wählen möchten. Denn freilich man kann auch ein Interesse daran haben, zu zählen wie oft δε oder ρα bei Homer und propterea quod bei Cäsar vorkommt: wogegen denn auch nichts zu sagen ist, solange man die Schüler nicht damit mißhandelt.

---

## 4. Rede

### bei einer „Vorfeier" des Geburtstages Kaiser Wilhelms I.

(21. März 1878.)

Wir hatten gehofft, werte Festgenossen, diese hochansehnliche Versammlung — endlich — auf unserm eigenen Territorium begrüßen zu können, und es hätte sich dann empfohlen, das vaterländische Fest in Beziehung zu setzen zu irgend einer der großen Bildungs- und Erziehungsfragen, welche unsere Zeit beschäftigen und für deren Erörterung uns das Interesse der Angehörigen und Freunde dieser großen Anstalt nicht gefehlt haben würde. Diese Hoffnung hat sich nicht erfüllt, der Dämon, welcher in dieser Beziehung unser — — gymnasium verfolgt, hat noch einmal schadenfroh seine Macht gezeigt: wir werden erst nach den Osterferien die Freunde unserer Schule in der neuen Aula empfangen können, und so werde ich diesmal wieder dem alten und löblichen Brauche unserer Schule folgen und versuchen an einen den von uns gepflegten Wissensgebieten entnommenen Gegenstand anzuknüpfen, um der Stimmung des Tages Ausdruck zu geben. Dies ist, sollte ich denken, das einer wissenschaftlichen Anstalt Geziemende und Natürliche: auch bedarf es in der That nicht einer langen rednerischen Darlegung, um die Bedeutung des morgenden Festtages inmitten einer Versammlung, wie diese — inmitten einer Bevölkerung, welche mit Verständnis erlebt hat, was in den 19 Jahren der Regierung Wilhelms I., unter ihm und größtenteils durch ihn geschehen ist, hervorzuheben und nur das eine will ich vorausschicken: daß wenn man früher wohl einen Gegensatz fand zwischen einer patriarchalischen Monarchie und einer konstitutionellen Monarchie — ein Gegensatz, der noch das Leben und die Regierung Friedrich Wilhelms IV. in so tragischer Weise bewegt hat — die Entwicklung der Dinge in Preußen und Deutschland und vor allem die Persönlichkeit unseres greisen Herrschers vielmehr jenen erwünschten Zustand herbeigeführt haben, wo dem auf unverbrüchlichen Grundgesetzen sicher ruhenden Staatsleben das *gemütliche* Element gesichert ist — die ehrliche und herzliche Zuneigung des Volkes zu einem hochverdienten Herrscherhaus und dessen Familienhaupte, welches zugleich der

Vater des Landes ist. Das konstitutionelle Königtum ist bei uns, Gott sei Dank dafür, ein patriarchalisches geblieben.

Ich will sprechen von der auswärtigen Politik der römischen Republik während der 100 Jahre zwischen dem Beginne des ersten punischen Krieges bis zur Schlacht bei Pydna, 264—168 v. Chr.

Der Gegenstand liegt uns und dem vaterländischen Feste, das uns hierhergerufen, nicht so ferne als meine werten Zuhörer vielleicht denken könnten. Es giebt keine zwei Staatswesen im Laufe der Geschichte, welche in ihrer Entstehung, Zusammensetzung, Verfassung größere Ähnlichkeit zeigten als das Deutsche Reich der Gegenwart uud das römische Bundesreich des 3ten Jahrhunderts v. Chr. Italien wie Deutschland centrale Länder, Angriffen von allen Seiten her ausgesetzt; in hartem Kampfe gegen die eingedrungenen fremden Elemente, nicht an besonders begünstigter, sondern an besonders ausgesetzter Stelle bildet sich hier der preußische dort der römische Staat, der mit Pflug und Schwert langsam vordringend, zuletzt die Einigung der verwandten Elemente in einer Föderation vollbringt. Diese Föderation, wie unser Deutsches Reich, zusammengesetzt aus sehr verschiedenen Bestandteilen, größeren und kleineren Gemeinwesen, verschiedenen Stammes, ungleicher Sitte; ansehnliche Stücke von ganz fremder Nationalität beigemischt, — alle schließlich der großen Übermacht des führenden Staates sich bequemend oder beugend, — und vor allem hier wie dort eine sehr kraftvolle Einheit in allem, was für das staatliche Handeln wesentlich, der Heeresverfassung z. B., bei großer Freiheit der einzelnen Glieder in allem was nicht unbedingt zur Einheit eines nationalen Gesamtwillens dem Auslande gegenüber notwendig ist.

Die herkömmliche, von Lesebuch zu Lesebuch gedankenlos weitergetragene Ansicht nun schreibt dem römischen Volke von Haus aus Eroberungssucht zu, und gelehrte Männer, das mächtige Vorurteil wissenschaftlich entwickelnd, reden von einer „macchiavellistischen Politik der Römer“. Nichts kann für den Zeitraum von dem wir sprechen, falscher sein, als diese Ansicht, und sie wird schon durch den Charakter des römischen Volkes und die Art seiner Staatsverfassung widerlegt. Die Stämme des mittleren Italiens waren Ackerbauer und das römische Volk war recht

eigentlich ein Bauernvolk, seine Adligen Grundbesitzer — diese italischen Bauern aber sind nicht erpichter auf Krieg gewesen, als Bauern zu unserer oder irgend welcher Zeit es sind. Ihre Heeresverfassung, auf allgemeiner Wehrpflicht beruhend, ist defensiver Art, — hervorgegangen wie die preußische aus der Notwendigkeit, in einer unsäglich gefährdeten Lage seine Existenz zu behaupten: keine Söldnerkorps, keine geworbenen, keine stehenden Truppen. Und nicht minder deutlich spricht die Staatsverfassung. Das Königtum, die vermöge ihrer Kontinuität und der Energie einheitlichen Wollens für Pläne der Machterweiterung und Eroberung geeignetste Regierungsform, wird hier abgeworfen und durch zwei gleichberechtigte, für je ein Jahr zu wählende, Konsuln ersetzt: keine Gestaltung des Regiments kann für den Eroberungskrieg ungünstiger sein, ja sie erwies sich selbst nur für schwere Aufgaben der Verteidigung so ungenügend, daß man sich genötigt sah, für dringende Fälle die volle Königsgewalt wiederherzustellen in der Diktatur. Ganz ausdrücklich aber benahm man dieser Gewalt die Möglichkeit, an Eroberungspolitik zu denken, indem man sie auf eine Dauer von höchstens 6 Monaten beschränkte, und sie war außer Gebrauch gekommen eben als der Staat durch das Bedürfnis der Verteidigung selbst gezwungen ward, sein Machtgebiet zu erweitern. Die letzte Entscheidung über Krieg und Frieden aber war nicht, wie bei uns, der Exekutive überlassen, sondern dem großen Ausschusse der Nation, dem Senate und den Versammlungen der Gesamtbürgerschaft, und jener wie diese haben in wichtigen Momenten die Angriffskraft des Staates gehemmt.

Aber freilich eben die Notwendigkeit beständiger Defensive hat im römischen, wie im preußischen Gemeinwesen allmählich die Erkenntnis oder das Gefühl, den Instinkt möchte man sagen, dafür entwickelt, daß es Fälle geben kann, wo man genötigt ist, die Verteidigung angriffsweise zu führen, und vor allem — und dies ist mehr römisch als deutsch — daß man einmal zum Kampfe gezwungen und siegreich, den Feind ganz niederwerfen und unschädlich machen muß, um nicht sofort ihn von neuem bekämpfen zu müssen.

Eine Frage von jener Art nun, wo die Verteidigung die

Form des Angriffes annehmen muß, trat im Jahre 264 v. Chr. an die römische Regierung heran. Bis vor kurzem noch war die Lage Roms eine äußerst bedrohte gewesen. Mit großer Mühe, in 9jährigem Kampfe hatten sie sich des Epirotenkönigs Pyrrhus erwehrt, der im Einverständnisse mit unzufriedenen Elementen der römischen Unterthanenschaft und noch unbezwungenen Mächten des italischen Bodens sie bekriegt hatte: um 272 aber konnte sich die Republik als Herrin des eigentlichen, d. h. des mittleren und unteren Italiens betrachten. Die Konfiguration Italiens ist nun aber von der Art, daß sie mit ihren langgestreckten Küsten jedem seegewaltigen Feind eine breite Angriffsfront bietet und mit sehr gerechtfertigter Besorgnis sahen römische Staatsmänner jener Zeit, wie die große Seemacht des nördlichen Afrikas, Karthago, auf den beiden größten Nebeninseln Italiens, Sicilien und Sardinien, das Übergewicht erlangt hatte, und das römische Machtgebiet von zwei Seiten zu umklammern begann.

Nun war es geschehen, daß derjenige Punkt auf der wichtigeren dieser beiden Inseln, Sicilien, von wo aus die Überfahrt nach Italien leicht bewirkt werden kann, Messana, in die Hände einer Söldnerschar fiel, welche kurzer Hand die Bürger massakrierte und sich selbst an deren Stelle setzte. Die nächstgelegene Stadt Syrakus suchte sich dieser schlimmen Nachbarschaft zu erwehren, die Leute — sie nannten sich nach ihrem Schutzgotte Mars oder Mamers Mamertiner, — kamen ins Gedränge und der eine Teil wollte die Römer, der andere die Karthager zu Hilfe rufen. Die römische Partei siegte und eine Gesandtschaft des mamertinischen Staates erschien zu Rom mit der Bitte um Hilfe. Die schicksalsvolle Frage, ob diese Hilfe geleistet werden solle, kam zur Erörterung vor den Senat, und es war nicht schwer zu dem Ergebnisse zu gelangen, daß es sich darum handele, ob man das reichste und seemächtigste Volk der damaligen Zeit lieber zu Nachbarn oder zu Feinden, oder vielleicht noch schärfer, ob man sie jetzt oder künftig zu Feinden haben wolle: leistete Rom die Hilfe nicht, so leistete sie Karthago, und man hatte die Punier zu unmittelbaren Nachbarn an der allergefährlichsten Stelle, — leistete man sie, so hatte man die Punier zu Feinden; denn ein Übergreifen Roms auf Sicilien konnten diese ebensowenig zulassen,

als die Römer ein Sichfestsetzen der Karthager in jenem Brückenkopfe Messana. Es war, wie jede große Frage auswärtiger Politik — wie am Ende jede große Lebensfrage — weniger eine Frage des Verstandes als des Willens, eine Sache weniger der Überlegung als des Entschlusses, und der Senat überwies sie daher, nachdem sie hinlänglich erörtert war, der Entscheidung durch die Gesamtheit des Volkes, die Centuriatkomitien.

Es ist ein römischer Charakterzug, den Dingen eine recht augenfällige, gleichsam schreiend deutliche Form zu geben, und man wird in der That eine Entscheidung über Krieg und Frieden kaum in imposantere Formen kleiden können, als diese Versammlungen der Bürger nach Hundertschaften waren. In der Nacht, welche der entscheidenden Versammlung voraufging, begab sich der Konsul mit einem Vogelschauer nach dem Marsfelde, um dort auf abgegrenztem geweihtem Raume die Zeichen zu beobachten, in denen der Wille der Götter sich kundgiebt: hatte kein Hindernis von seiten der Himmlischen sich gezeigt, so gab er den Befehl, die Quiriten zu rufen. Durch die Nacht, von den Mauern herab, von der Burg ertönten die Hornsignale: mit dem frühen Morgen wurde auf dem Janiculus die rote Alarmfahne aufgesteckt und ein Posten ausgestellt wie in uralten Tagen. Währenddem sammelten sich in Harnisch und Wehr, in voller Rüstung die Bürger auf dem weiten Anger am Flusse, auf welchem das heutige Rom steht: noch erging hier die Rede sich frei. Aber nun gebietet der konsularische Befehl, durch neue Hornsignale weitergetragen, das Antreten: die Bürgerschaft Roms ordnet sich zum Heere nach Klassen und Hundertschaften wie vor Alters: die Fahnen werden vorangetragen, die Centurionen setzen sich an die Spitze ihrer Hundertschaften, und Stille lagert sich — denn man sieht aus dem abgesteckten Raume in der Mitte jetzt den Rauch des Opfers sich erheben — über der Versammlung. Und nun, als würde sie vom Schicksal selbst gestellt, erschallt dort von der Mitte her die bedeutungsvolle Frage: „Sei es zum Glück, Heil und Gedeihen! Männer des Heerbannes, Quiriten, wollet und gebietet ihr, daß Beistand geleistet werde dem Volke der Mamertiner — —“ Und nun kommt Leben in die Menge: die Rittercenturien setzen sich in Bewegung nach der Mitte des Platzes,

stimmen ab, zerstreuen sich: von Centurie zu Centurie geht die Mitteilung, daß die Prärogativcenturien mit Ja gestimmt haben, — es marschieren die 80 Centurien der ersten Klasse vor, die der über 40jährigen zuerst, dann die jüngeren: so die übrigen: Centurie nach Centurie, Klasse nach Klasse, so lange bis die Mehrheit entschieden ist, — dann wird mit gesunder politischer Logik nicht weiter abgestimmt. Die rote Fahne wird eingezogen, die Versammlung löst sich auf — das römische Volk hat die Hilfesendung — das hieß den Krieg mit Karthago beschlossen.

Dieser Beschluß eröffnete einen 23jährigen an Wechselfällen überreichen, mit unglaublicher Zähigkeit von beiden Seiten bis zur Erschöpfung fortgesetzten Kampf. Die Römer blieben Sieger in diesem langen „sicilischen Kriege“. Die Karthager mußten die vielumstrittene Insel räumen. Mit großer Mäßigung begnügten sich die Römer nur den kleinen westlichen Teil der Insel unmittelbar unter Verwaltung zu nehmen, wobei den einzelnen Stadtgemeinden ein großes Maß von Selbständigkeit verblieb; der östliche Teil blieb dem befreundeten klugen griechischen Fürsten Hieron von Syrakus. Der Friedensvertrag hatte den Karthagern die zweite Nebeninsel Sardinien gelassen; auf unredlichem Wege durch Bedrohung mit einem neuen Kriege erlangte der römische Senat die Abtretung auch dieser Position, indem er eine schwere innere Verlegenheit der Karthager, einen Aufstand ihrer Soldtruppen, benutzte: es wäre etwa, wie wenn unsere Regierung sich Belfort hätte nachträglich abtreten lassen als Lohn für die Nichtunterstützung der Pariser Kommune.

Der Friede zwischen den beiden Großstaaten des Westens dauerte 20 Jahre. In dieser Zeit vollbrachte die auswärtige Politik Roms zwei verdienstliche Werke — die Beseitigung des bösartigen Seeraubes im adriatischen Meere und die Niederwerfung der Kelten in Oberitalien, welche sich zu einem gewaltigen Raubzug wider Rom erhoben hatten. Beide Aktionen haben mit Eroberungssucht nichts zu thun, — es waren Handlungen rechtmäßigster Verteidigung: und es war auch ganz und gar nicht die Schuld Roms, daß nach 22 Jahren der Krieg zwischen ihnen und den Karthagern von neuem entbrannte.

Der gewaltige 18jährige Krieg, den wir den 2ten puni-

schen nennen und den die Alten den Krieg Hannibals nannten, zieht sein Interesse daraus, daß er der Krieg einer großen Nation gegen einen großen Mann war. Er ist für die römische Seite der großartigste Defensivkrieg, den wir kennen, und seine Geschichte hätte die Römer von selbst schützen sollen gegen den Vorwurf, daß ihre auswärtige Politik von Hause aus eine Eroberungspolitik gewesen sei. Bis an die äußerste Grenze der Friedensliebe vielmehr ging der Senat, um ihn zu vermeiden, und dadurch kam es, daß die Römer ihn in ihrem eigenen Lande führen mußten. Es giebt nichts Heroischeres, als die Art wie die römische Republik diesen Krieg durchführte. Nehmen wir, um dies zu vergegenwärtigen, einen einzigen Tag aus diesem welthistorischen Kampfe. In 4 furchtbaren Schlägen hatte der große Punier an der Spitze des stehenden Heeres, das er sich zu seinem Angriffszwecke gebildet, die römischen Bürgerheere zertrümmert: in der Ebene von Cannä hatte sich soeben eine Niederlage vollendet, die bis auf den Tag von Sedan in der Kriegsgeschichte ihresgleichen nicht wiederfand. Von einem Heere von 80000 Mann hatte der eine überlebende römische Konsul am Abend noch 70 Reiter beisammen, mit denen er nach der nächsten römischen Festung entfloh, und eine kümmerliche Division aus etwa 10000 Versprengten war alles, was sich überhaupt aus dieser Mordschlacht rettete. „In 5 Tagen," sagte einer der punischen Reiterführer im ersten Siegesrausche seinem Feldherrn, „wird deine Mahlzeit auf dem Kapitol gekocht sein." In diesem furchtbaren Sturme war es der römische Senat, welcher fest das Steuer ergriff: zusammengesetzt aus Mitgliedern der alten Familien, mit diesen stets sich ergänzend und erfrischend durch die Männer, welche durch Volkswahl zu den hohen Beamtenstellen gelangt waren, und welche in die Beratungen die reife Sachkenntnis eines wohlgeführten verantwortungsvollen Amtes hineintrugen, stellte diese Nationalvertretung ohnegleichen — es stellte diese Versammlung, eine Versammlung von Königen, wie ein Feind sie genannt, welche die wunderbare Fähigkeit besaß, sich aus einem beratenden Körper sofort in einen exekutiven zu verwandeln, — rasch in der Stadt Einheit, Ordnung, Gefühl fester Leitung her, und ein Tag brach an, dessen weltgeschichtliche Erhabenheit uns jetzt noch nach

2000 Jahren, als hätten wir ihn miterlebt, ergreift. Hannibal, der dieses Volk besser kannte, als sein Reiterführer und einige militärische Kritiker neuerer Zeit, erachtet den Augenblick für günstig, um dem Feinde, den er genug gedemütigt glaubt, den Frieden anzubieten. Er verstattet einer Deputation von Kriegsgefangenen, nach Rom zu gehen, um dort die Auslösung der gefangenen Bürger zu beantragen, und er gab dieser einen vornehmen Karthager mit, um daran eine Friedensunterhandlung zu schließen. Aber der Friedensunterhändler ward überhaupt nicht zugelassen, man schickte ihm einen Staatsboten entgegen, der ihm erklären sollte, daß er das Stadtgebiet vor Sonnenuntergang müsse verlassen haben. Die Delegierten der Kriegsgefangenen werden zugelassen, aber nur damit die Antwort auf die Friedenserbietungen noch eindrucksvoller gemacht werde. Der Senat versammelt sich, der Sprecher der Delegierten bringt seine Sache vor: er fleht die Versammlung an, die Mitbürger aus ihren Banden zu lösen, welche das Schicksal eines unglückseligen Tages zu Gefangenen eines Feindes von unerbittlicher Grausamkeit gemacht habe: in dichten Massen, Weiber, Kinder ist das Volk um das Senatshaus versammelt: sie unterstützen die beredte Sprache des Delegierten durch eine lärmende Demonstration: aber nicht umsonst hat dieses Volk mit der Arbeit des Schwertes und des Pfluges sich sein Gebiet erobert — für immer muß die Lehre ausgesprochen werden, daß der römische Soldat bei der Verteidigung seines Landes keine andere Wahl hat, als den Sieg oder den Tod von Feindeshand. Es lag eine gewaltige Symbolik in dem Beschlusse voll furchtbarer Größe, der viele römische Bürger zu einem Lose verurteilte, das 1000 mal schlimmer war, als der Tod auf dem Schlachtfelde: der Loskauf wird verweigert, kurz, einfach, unbedingt: auch für den römischen Staat im ganzen darf es zwischen vollem Sieg oder Untergang kein drittes, kein mittleres geben.

Nun erst, wo man ihn beendigt glaubt, beginnt der Krieg mit seinem vollen und furchtbaren Ernste. Wie eine mächtige Feuersbrunst ergreift er alle Länder am Mittelmeere. In den Holzpalästen der keltischen Häuptlinge, an den Höfen der östlichen Herrscher, auf den Märkten der über die weite Welt zerstreuten griechischen Städte bildet er das Gespräch und die ängstliche

Sorge der Gemüter. Wir folgen seinem wechselvollen Gange nicht: die allgemeine Wehrpflicht entfaltet ihre Wunder: Jahr um Jahr entsteigen Geharnischte dem italischen Boden, der heimgesucht von einem feindlichen Heere, dessen einzige Heimat das Feldlager ist, auf weite Strecken jede andere Ernte versagt. Noch einmal im Jahre 207 verweigert der römische Senat seinem gequälten Volke den Frieden: nach 18 Jahren erst erntet er den Lohn seiner Beharrlichkeit, und der römische Staat ist jetzt die einzige Großmacht des Westens. Es würde nicht möglich sein in kurzer Stunde die auswärtigen Beziehungen eines so eigenartigen und so großen Reiches zu verfolgen: nur das soll hervorgehoben werden, was dazu dient der gedankenlosen Rede, die uns ein großes historisches Bild in einer ganz falschen Beleuchtung zeigt, indem sie von der unersättlichen römischen Eroberungssucht spricht, zu berichtigen. Nur mit der höchsten Anstrengung hatten die römischen Bürger- und Bundesgenossenaufgebote unter ihren jährlich wechselnden Führern den Sieg errungen gegen den punischen dictator perpetuus — ausdrücklich so, als Diktatur bezeichnen unsere Quellen die Stellung Hannibals — der an der Spitze eines stehenden Heeres stand, und darum war, solange dieser lebte, und noch geraume Zeit nachher die Furcht vor der Wiederkehr einer ähnlichen Zeit, wie diejenige, in welcher, nach eines Zeitgenossen und Mithandelndem treffendem Ausdrucke, Hannibal das italische Land wie mit den Zähnen zerriß, ein sehr wesentliches Moment in der auswärtigen Politik Roms: eben wie die Erinnerung an Napoleon I die ganze deutsche und europäische Politik seit 1815 beherrscht hat. Auch kann man gar nicht sagen, daß diese Furcht so völlig ungegründet gewesen sei. Die geographische Lage Italiens ist wie die Deutschlands eine im höchsten Grade exponierte: die auswärtige Politik des römischen Senats — denn so muß man jetzt sagen, da sie den Bürgerversammlungen, wie selbstverständlich, nunmehr über den Kopf gewachsen war — blieb fortwährend eine defensive, nur daß diese auf Verteidigung gerichtete Politik jetzt einen großartigeren umfassenderen Charakter trug. Sie richtete sich auf die Sicherung der Mittelmeerküsten, auf die Unschädlichmachung und Entwaffnung der Großstaaten dieser Mittelmeerwelt, und Bewunderung verdient die

klare Energie, die politische Logik des romanischen Geistes, mit welcher sich diese Politik vollzog. Den gefährlichsten Gegner, Karthago, hatten sie unschädlich gemacht, der Friede von 201 nahm den Puniern ihre sämtlichen Angriffsstationen, auch Spanien. Die große punische Flotte annektierten sie nicht etwa, sondern führten sie, noch 500 Fahrzeuge, auf die hohe See hinaus und verbrannten sie dort; in Afrika nahmen sie nichts, sorgten aber für einen Rivalen, der die sehr regenerationsfähige Gegnerin im Schach hielt und fanden ihn in dem Königreiche Numidien: nichts ist verkehrter als die Meinung, die römische Regierung hätte den Numidierkönig der Stadt zur Seite gesetzt, damit er dem römischen Volke den Vorwand schaffe, diese Stadt später völlig zu vernichten, als ob sie dazu nicht im Jahre 200 schon die Macht und auch den Vorwand gehabt hätten, wenn sie es gewollt hätten.

Nach Süden und nach Westen war so Italien gesichert. Mit derselben Energie ging der Senat sofort, ohne einen Augenblick zu verlieren, daran, auch jedem Angriffe von Osten her einen Riegel vorzuschieben.

Heftig wehrte sich die ruhebedürftige Bürgerschaft wider den äußerst unpopulären Krieg gegen Philipp von Macedonien, der einst sein Schicksal selbst herausgefordert hatte, indem er 16 Jahre früher in der schwersten Stunde des römischen Staates mit Hannibal zu einem Angriffsbunde sich vereinigte. Sehr lebendig schildert die Scene Polybios: der König verweilt eben — es ist das Jahr 216 v. Chr. — im Peloponnes, in Argolis: in Gesellschaft des Demetrios von Pharos, eines der kleinen Inseldynasten im adriatischen Meere, sieht er den Wettkämpfen bei den Nemeischen Spielen zu, als der Kurier von Macedonien anlangt: Philipp löst das Siegel von einem Briefe und reicht den letzteren dem Fürsten von Pharos — er solle noch nichts von dem Inhalte verlauten lassen. Der Brief enthielt die ungeheure Nachricht von der Schlacht bei Cannä: in Italien sei nichts mehr römisch, als was hinter den Mauern der Festungen liege: Demetrios rät dem Könige, sofort ohne Säumen mit der Kriegsflotte nach Italien überzusetzen.

Dieser Möglichkeit ward nun ein Ende gemacht. Man weiß der widerwilligen Bürgerschaft doch den Kriegsbeschluß zu ent-

reißen, der Krieg wird erklärt und nach 3 Jahren glücklich zu Ende gebracht. Auch hier aber finden wir dieselbe Politik, wie Karthago gegenüber. Die Friedensbedingungen gehen von dem festen Prinzipe der Defensive aus: sie suchen keinen direkten Machtzuwachs, sondern bezwecken die Unschädlichmachung des Gegners zu fernerem Angriff. Die Festungen in Griechenland werden von den Macedoniern geräumt, aber von den Römern nicht besetzt gehalten; Griechenland wird unabhängig; der macedonische König muß seine Angriffspositionen aufgeben, seine Flotte ausliefern, seine Kriegsmacht reduzieren, aber er bleibt König von Macedonien, und es lag ganz und gar nicht an den Römern, wenn nicht ein günstiges Verhältnis sich ausbildete: wenigstens bis zum Tode Philipps (179) blieb der Friede ungestört.

Über den folgenden Krieg, den mit König Antiochus von Syrien, wollen wir kurz sein: hier war die Furcht vor Hannibal, es waren die Intriguen der griechischen Welt im Spiele, und man überschätzte zu Rom die Macht des asiatischen Königs, wie man bei uns im Jahre 1866 die österreichische Macht überschätzt hat. Eroberungen aber werden auch hier nicht gemacht, der Senat bleibt der Politik der Verteidigung, der Sicherung Italiens treu.

Es lag auch nicht an dem römischen Senate, wenn nach dieser östlichen Seite nicht fortan Friede blieb. Eine Familientragödie in dem zerrütteten macedonischen Königshause beseitigte den legitimen und römerfreundlichen Thronerben und brachte einen römerfeindlichen König auf den Thron des noch immer wichtigen, noch immer mächtigen Landes: ein Ereignis, das nur die Gedankenlosigkeit auf römische Intrigue zurückführen kann. 10 Jahre blieb auch trotzdem unter dem neuen Könige der Friede ungestört, obgleich König Perseus ganz unzweifelhaft den zwischen seinem Vater und der Republik geschlossenen Vertrag verletzte. Nach einem nicht leichten und im allgemeinen schlecht geführten Kriege, der sehr nahezu dahin führte, noch einmal eine große Koalition gegen die Republik ins Feld zu rufen, erfolgte 168 v. Chr. die entscheidende Schlacht von Pydna, von welcher der Grieche Polybios die Weltherrschaft Roms datiert und mit welcher mithin eine veränderte auswärtige Politik des Staates beginnt.

Es war ein gewaltiger Triumph der Republik, als vor dem Wagen des Siegers, des Prokonsuls Ämilius Paulus, gefesselt, im dunklen Kleide, der entthronte König von Macedonien, der, da er den Tod an der Spitze seiner Truppen nicht hatte finden können, sich dem siegreichen Imperator zu Füßen geworfen hatte, die via sacra heraufschritt. Unter der Menge der Zuschauer bei diesem Schauspiele, dessen Größe und dessen Barbarei uns abwechselnd imponiert und abstößt, war mancher, welcher als junger Mann die fürchterliche Niederlage von Cannä miterlebt hatte, und nicht allzugewagt möchte es scheinen — selbst nicht für die vorsichtigste aller Wissenschaften, die Geschichte, — einen Gedanken nachzudenken, der fast mit Notwendigkeit dem Geiste des triumphierenden Feldherrn sich aufgedrängt haben muß. Dieser Triumphator war der Sohn jenes Ämilius Paulus, der in der unglücklichen Schlacht bei Cannä befehligt hatte und in der Schlacht gefallen war, wie denn alles römische an diesem Tage dem Untergange geweiht schien. Die Einzelheiten, wie sie uns Livius erzählt, gehen doch wohl auf die Familientradition im aemilischen Hause zurück: auf einem Feldstein, mit Blut überströmt, hatte man ihn noch sitzen sehen, während die regellose und vergebliche Flucht des römischen Fußvolkes an ihm vorüberbrauste; ein Kriegstribun bietet ihm sein eigenes Pferd zur Flucht an, damit der traurige Tag nicht durch den Tod des Konsuls noch trauriger werde; Ämilius lehnt es ab: „der Senat soll auf die Deckung der Hauptstadt Bedacht nehmen,“ ruft er dem Kriegstribunen noch zu, den der nächste Haufe flüchtender Menge mit fort reißt. Der Sohn dieses Mannes saß auf dem Wagen, den das Viergespann weißer Rosse nach dem capitolinischen Tempel trug; der Mann, der vor ihm in Fesseln schritt, dessen Kinder flehend die Hände zu der Menge emporhoben, war der letzte der Nachfolger Alexanders des Großen. Des großen Mannes Erbe war die Bauernrepublik an der Tiber geworden. Die weise, energische zugleich und gemäßigte Verteidigungspolitik des römischen Senates hatte ihre Früchte getragen: im rühmlichen Kampfe um die Sicherung des eigenen Landes war der Staat der allgemeinen Wehrpflicht zur ersten Macht der Welt geworden.

Nicht ganz vergebens, werte Festgenossen, sehen wir uns in der Geschichte nach einem ähnlich gewaltigen Umschwunge der Dinge innerhalb eines Zeitraumes, der nicht länger währte, als eines Mannes Kraft, um. Ich weiß Ihnen einen Mann zu nennen, der als ein Knabe von 10 Jahren die schreckliche Niederlage von Jena miterlebte — das Cannä des preußischen Staates, welche die ruhmvolle Arbeit so vieler Jahrhunderte vernichten zu wollen schien, — der dann als 17 jähriger Jüngling den fürchterlichen Mann stürzen half, welcher Europa unterjocht hielt und im Begriffe war, Deutschland zu vernichten — welcher 30 Jahre später die große Krisis unseres Jahrhunderts mit durchkämpfte, die für Deutschland und Preußen noch einmal die Frage auf Leben und Tod stellte. Er muß es erleben, wie im Jahre 1850 diesem deutschen Führerstaate ein zweites Jena bereitet ward — damals als zu Olmütz kein Blut, wohl aber die preußische Ehre aus allen Poren floß —: er sieht sein Land, sieht Deutschland halt- und steuerlos von Abgründen umgeben, — von dem kleinen Dänenvolke verhöhnt, in sich gespalten, aussichtslos sich abquälend an einer Aufgabe, die jeder Lösung spottet. Von großen Hoffnungen begrüßt, tritt er in die Geschäfte ein: man erwartet von ihm die Lösung der deutschen Frage, der ungeheuren, hoffnungslos verworrenen. Aber nicht auf dem freundlichen Wege allgemeiner Zustimmung in einem begeisterten Augenblicke erfüllen sich die Geschicke großer Nationen. Der Fürst — denn unser Kaiser ist's, von dem ich rede — opfert seine Popularität für lange seinem Pflichtgefühle: er vollendet die Organisation unserer Armee, indem er sie in den Stand setzt, ihre defensive Aufgabe angriffsweise zu lösen — vollendet die großartige Schöpfung eines Volksheeres, das, wie einst das römische, zugleich ein Soldatenheer ist; ein 70jähriger Mann führt er noch 3 große Kriege und erlebt es — welch eine Wendung durch Gottes Fügung —, daß der schwächliche Nachahmer des Siegers von Jena ihm, dem Sohne des Besiegten von Jena, seinen Degen überliefert. Es war die altpreußische Politik der Selbstbehauptung und Selbstverteidigung — eine Politik, wie wir sie eben am römischen Staate in seiner Blütezeit uns vergegenwärtigt, welche diesen Triumph errang.

Verehrte Versammelte, es ist ein frohes, aber doch immer

ein sehr ernstes Fest, das wir morgen begehen werden. Unser Kaiser ist der Grenze nahe, welche Gott dem Menschenleben gesteckt hat. Noch freuen wir uns seiner frischen und rüstigen Kraft: aber es widerspricht nicht dem ernsten Charakter eines vaterländischen Festtages, wenn wir, anknüpfend an das, was wir aus vergangenen Zeiten uns vergegenwärtigt, aussprechen, welches das schönste Blatt in dem Lorbeerkranze sein wird, den die Geschichte einst auf seinen Sarg niederlegen wird. Dieser Fürst und der große Staatsmann, dem er vertraute — sie haben keine willkürlicher und ehrgeiziger Laune entsprungenen Eroberungen gemacht, sie haben die alte echte preußische auswärtige Politik in den großartigen Verhältnissen, welche dieses Jahrhundert unserem Denken und Handeln aufzwingt, sie haben die Politik der kraftvollen Selbstbehauptung und Selbstverteidigung durchgeführt — dem preußischen Staate, dem deutschen Vaterlande, dem europäischen Gesamtleben zum Heile.

Sie kennen alle die schlichte Anekdote aus der griechischen Welt: wie am Sterbelager eines vielwagenden Staatsmannes die Freunde mannigfache Gründe der Lobpreisung finden und der Sterbende sie erinnert, daß sie den schönsten Lobspruch vergessen, den man einem siegreichen Führer eines kriegerischen Volks spenden kann — daß um seinetwillen kein athenischer Bürger das dunkle Kleid habe anlegen müssen. Verehrte Versammelte! Man wird von unserem Kaiser Kriegsthaten zu erzählen wissen, wie von keinem anderen der langen Herrscherreihe unseres Volks: man wird von ihm zu berichten wissen, wie er Kriegsmann gewesen vom Wirbel bis zur Sohle: aber man wird dabei sagen, was diesen Ruhm erst zu einem wahren macht — daß um seinetwillen, für seinen Ehrgeiz, seinen persönlichen Glanz keine deutsche Mutter Trauergewand hat tragen müssen.

Mit diesen ernsten zugleich und erhebenden Gedanken lassen Sie uns den Ruf der Huldigung erheben. Noch erfreut sich dieses große Land des ruhmvollen Siegers, des weisen, charaktervollen, maßvollen Regenten — möge es sich seiner, möge er seines Volkes sich noch lange freuen. Unser Kaiser lebe hoch!

---

## 5. Andeutungen und Entwürfe für Schulandachten.

Ich schicke voraus, daß die Anstalt, aus deren Leben heraus ich schreibe, fast zu gleichen Teilen evangelische und katholische Schüler hat, und daß zu den Andachten nur die ersteren in der die Aula des Gymnasiums erschienen sind, während zur selben Zeit die katholischen Schüler in einer nahen Kirche Gottesdienst hatten, — zur Gesamtheit der Schüler also zu reden uns versagt war. Dies ist keine günstige Lage: es handelt sich bei diesen Andachten also darum, den Schülern das Bewußtsein wachzuhalten, daß ihr Leben in der Schule auf evangelisch-christlichem Grunde ruhe, ohne zu starke Betonung der speziellen kirchlichen Form, welche eine andere war, als die ihrer zahlreichen Mitschüler. Ich mußte mir gegenwärtig halten — was freilich so schwer nicht ist —, daß auch unsere katholischen Schüler an diesen Andachten an und für sich teilnehmen *könnten*: an einer kleineren Anstalt, an der ich früher zu wirken berufen war, ist dies auch geschehen. Ängstlich brauchte man nicht zu sein und nur das eigentlich Polemische war fernzuhalten — aus dem Gebete selbstverständlich, aber auch da, wo die Andacht die Form der Betrachtung über einen Text hatte, wobei manchmal die Versuchung vorhanden war. Die Einrichtung war einfach: ein Liedervers zu Anfang, mit Begleitung durch ein sehr mangelhaftes Instrument: Lesung einer Bibelstelle — ich wählte ausschließlich neutestamentliche —: an sie angeschlossen ein kurzes freies Gebet oder zuweilen eine kurze Betrachtung: dann ein Liedervers zum Schlusse. Von liturgischen Andachten konnte hier, am Rhein, wo wir auf reformiertem Boden stehen, nicht die Rede sein. Ich gebe eine Auswahl von Stellen (welche man meinen Erfahrungen zufolge häufig zu kurz, häufiger zu lang wählt) und deute den Grundgedanken an, von welchen ich mich bei dem anschließenden Gebete oder der kurzen Betrachtung leiten ließ: die Mitglieder unseres Kollegiums, welche mit mir abwechselnd diese Andachten abhielten, machten es entsprechend — sehr oft nach meinem Gefühle besser als ich. Von einem Systeme ist, wie sich von selbst versteht, nicht die Rede: Hindeutung auf ein bevorstehendes kirchliches Fest ergab

sich leicht, auch auf Wendepunkte im Schulleben, bevorstehende Ferien u. s. w. War ein Todesfall in unserer Mitte eingetreten, so wurde er an dieser Stelle berührt.

Wenn irgendwo, so muß ich hier daran erinnern, daß ich nicht sage, so solle oder gar müsse mans machen, sondern nur — man kann es etwa so machen, oder ich habe es so gemacht. Daß es viele andere viel besser machen, weiß ich: gleichwohl mochte ich diese Entwürfe nicht unterdrücken und zwar deswegen nicht, weil es nicht wenigen Lehrern so ergehen wird, wie es mir ergangen: daß sie nämlich berufen werden, sich an diesem Gottesdienste an einer christlichen Gemeinschaft thätig zu beteiligen, während sie entweder noch mit Zweifeln ringen oder selbst schon zu einer Weltanschauung gekommen sind, welche nicht mehr mit der kirchlich angenommenen oder formulierten Theopneustie der Bibel im Einklange steht. Indem ich mich meiner Pflicht der Jugend gegenüber und meines evangelisch-christlichen Priestertumes erinnerte, habe ich es, anfangs unter schweren Skrupeln, später mit wachsender Freudigkeit übernommen und erfahren, was Petrus meinte oder ahnte, wenn er sagte: Herr, wohin sollen wir gehen? Du hast Worte des ewigen Lebens: und wir haben geglaubt und erkannt, daß Du Christus bist, der Sohn des lebendigen Gottes. Diese Freudigkeit habe ich auch nicht verloren, nachdem ich die 5 Bände der Kirchengeschichte meines einstigen Lehrers Chr. F. Baur wieder durchgemacht hatte.

## Aus den Evangelien.

Ev. Math. 3, 1—12; ich habe entweder v. 2 thut Buße *μετανοεῖτε* zum Thema genommen und an die erste der 95 Thesen von 1517 erinnert. „Da unser Herr und Meister Jesus Christus spricht: Thut Buße, will er, daß das ganze Leben der Gläubigen auf Erden eine stete oder unaufhörliche Buße sein soll“, dabei versucht, den Schülern nahezulegen, weshalb für den, der mit dem Christentume ernst machen will, unaufhörlich der Ruf der Buße, d. h. der Sinnesänderung ergehe: selbst dann noch, wenn er (v. 11) die Taufe mit dem heiligen Geiste und mit Feuer an sich erfahren zu haben glaube; oder ich habe v. 11 zum Ausgangspunkte genommen, vgl. v. 9: daß die Angehörigkeit zu einer

christlichen Gemeinschaft, welche uns durch die Taufe mit Wasser gegeben sei, nur ein Anfang sei: die wahre Taufe ist die mit dem heiligen Geiste und mit Feuer, zu welcher eine unerläßliche Vorbedingung die Buße, *μετάνοια*.

Ev. Lucä 3, 1—17 giebt Gelegenheit, denselben Gedankenkreis in eine unmittelbarere Beziehung zum Leben der Schule zu bringen. Die Antworten des Johannes auf die Fragen des Volks, der Zöllner, der Kriegsknechte: was sollen wir denn thun, was sollen denn wir thun, weisen uns den Weg zum Eingange in das Reich Gottes — schlichte, gewissenhafte, ehrliche Erfüllung der nächsten Pflichten, die einem jeden sein besonderer Beruf nahelegt. Mithin haben auch wir eine Antwort auf die Frage v. 10. 12. 14.

Ev. Matth. 4, 13—21. Thema: v. 19, das angenehme Jahr des Herrn und v. 21 „Heute ist diese Schrift erfüllet vor euren Ohren". Etwa am Jahresanfange oder bei der ersten Andacht eines neuen Schuljahrs zu verwenden. Nimmt man v. 22 hinzu, so kann man reden von dem müßigen und unfruchtbaren Staunen der Menge darüber, daß die Worte von dem und dem gesprochen worden, statt daß man diesen Worten nachgeht, nachdenkt, nachlebt.

Ev. Matth. 4, 18—25 oder wohl besser nach Luc. 5, 1—11. Die Berufung der Jünger: Thema aus v. 5: „Wir haben die ganze Nacht gearbeitet und nichts gefangen, aber auf dein Wort will ich das Netz auswerfen." Die entmutigende Erfahrung, die der erste Absatz ausspricht, ist niemandem, auch dem Schüler und dem Lehrer nicht erspart: er versuche es nur immer wieder, dem verheißenden Worte trauend, auch heute: vielleicht wird er die Erfahrung machen dürfen, wie dort die Jünger mit ihrem Fischzuge.

Ev. Math. 5—7 die Bergpredigt, unerschöpflich auch für unsern Zweck. 5, 1—16, z. B. Thema v. 3, daß Jesu erstes Wort die geistlich Armen selig preist: sehr im Gegensatze zu dem gewöhnlichen Urteile der Welt, welches Reiche überhaupt und so auch die Geistreichen glücklich preist, oder v. 13. 14, berechtigter Stolz des Christen: und seine Verantwortlichkeit als Salz der Erde und Licht der Welt. 17—26. Thema v. 19: man kann nicht groß heißen im Himmelreiche, wenn man nicht die kleinsten

Gebote ehrt und thut. 37—48. Thema: v. 48: das Ideal christlichen Lebens, die Vollkommenheit, welche v. 44. 45 selbst das Menschenunmögliche, die Feindesliebe, möglich macht. 6, 1—13: Das Vaterunser, mit dem man hier, wie sich versteht, schließen muß. 19—34. Thema: v. 33: die Eine Hauptsorge des Christen — um das Reich Gottes und seine Gerechtigkeit —: was heißt dies, worin besteht die Gerechtigkeit des Reiches Gottes: wo diese Sorge — das Streben, allenthalben zu thun, was vor Gott recht ist, vorhanden ist, da schwindet das ängstliche Sorgen um die äußeren Dinge von selbst. 7, 1—5. Richtet nicht — wie äußert sich das „Richten", denn bei der Jugend im Gemeinschaftsleben der Schule? Wie überall darin, daß man dem andern alles, sich selbst nichts übelnimmt, am andern alles anklagt, bei sich selbst alles entschuldigt: also Thema v. 5 das Heuchlerische, Unwahre dieses Richtens: aufrichtig, wahr ist der, welcher streng ist gegen sich selbst. 7—12. Thema v. 7 und 11: Die guten Gaben werden nur dem Bittenden gegeben — dem, der sich im Gebete an Gott als ihre Quelle wendet, — mit ihm in steter Gemeinschaft bleibt. v. 13—29. Thema v. 21: Das Herr Herr sagen — der gedankenlose Lippendienst ist etwas, was sehr innerhalb der religiösen Erfahrung auch des Knaben liegt, also auch bekämpft werden kann: dem gegenüber Ernst machen mit dem „den Willen thun meines Vaters im Himmel", dann gründet man sein Haus auf den Felsen, v. 24, geht sicher auf dem schmalen Wege v. 14, bringt als ein guter Baum gute Früchte v. 17.

Ev. Matth. 10, 1—20. Aussendung der Jünger. Thema: das „siehe, ich sende euch", v. 16 gilt für alle Jünger Christi, gilt also auch uns, und ebenso v. 20 die Verheißung, welche zugleich uns das letzte Ziel der Jüngerschaft vorhält, „ihr seid es nicht, die da reden, sondern eures Vaters Geist ist es, der durch euch redet."

Ev. Luc. 7, 16—28 (Matth. 11, 2—9). Thema v. 22: das letztgenannte der Wunderwerke „den Armen wird das Evangelium gepredigt": darum brauchen wir keines anderen zu warten.

Ev. Matth. 11, 25—30. v. 30: das Joch Christi sanft und die Last, welche seine Lehre auferlegt, leicht: denn v. 25: das Evangelium und seine Pflichten sind auch dem Unmündigen offen-

bar — keine Geheimlehre mit allerlei besonderen Ketten und Satzungen, — wie unter dem jüdischen Gesetze oder bei jenen Völkern, wo eine Priesterkaste herrscht. Die nächste Andacht mag dann Ev. Marc. 7, 1—15. 20—23 vorführen.

ib. 12, 30—37. v. 31. Lästerung wider den Geist — ein ernstes Wort der Warnung, nicht aber des Schreckens, zusammenzunehmen mit v. 36, der Rechenschaft über jedes unnütze Wort: auf dem Wege der unnützen Worte kann man in Gefahr kommen, den göttlichen Geist selbst, der sich im menschlichen Herzen nicht unbezeugt läßt, zu lästern und sich den Weg zur Gnade und Vergebung selbst zu versperren.

ib. 13. Die Gleichnisse. 1—23: vom Säemann: am besten einfach lesen, es wird doch für sich selbst am eindrucksvollsten bleiben. v. 31—33. 44—46. Wirkung des Evangeliums im großen v. 32, in der Weltgeschichte, im einzelnen Menschen v. 33, auch nach Ev. Marc. 4, 26—34 mit Berücksichtigung des Gedankens v. 27, der Samen gehet auf und wächset, daß er's nicht weiß.

ib. 16, 13—26. Thema: das freudige Bekenntnis des Petrus v. 16 erwidert der Herr mit der ernsten Forderung v. 24. Indem wir dem Bekenntnis „Du bist Christus u. s. w." uns anschließen, übernehmen wir die Pflichten desselben — sich selbst zu verleugnen, das Kreuz auf sich zu nehmen.

Dasselbe in der Fassung bei Lucas 9, 16—26: wo für die älteren Schüler wohl v. 19 daran erinnert werden kann, daß der Streit um die Person Christi nicht bloß dort erscheint, sondern durch die ganze fernere Geschichte sich hinzieht und noch immer die Menschen beschäftigt und spaltet: Eines ist gewiß, was Petrus sagt v. 20, Du bist der Christ (der Gesalbte und Verheißene) Gottes. An das halten wir uns.

Matth. 18, 1—14: ein Text für Lehrer v. 6. v. 14. Warum soll man in einer Schulandacht, vor Schülern nicht davon reden? von dem Lehrerberuf und seiner schweren Verantwortung: seinem Vorbild: v. 2 — daß es Lehrer giebt, die im Gegensatze zu v. 10, wo die Fundamentalpflicht des Berufes ausgesprochen ist, nicht nur jemand von diesen Kleinen, sondern diese Kleinen insgesamt recht herzlich verachten und sich selbst bedauern, daß sie,

bei ihren Talenten und namentlich ihrer eigenen Meinung von denselben zum Dienst an diesen Kleinen verurteilt sind — gehört allerdings nicht in eine Schulandacht.

ib. 18, 21—35. v. 22. 35 von der Notwendigkeit des Vergebens und Vergessens: oder v. 28: die erste Frage muß immer sein: was, wem sind *wir* schuldig und was ist uns erlassen, verziehen worden.

Matth. 19, 16—30 ein unvergleichlicher Text: v. 17, willst du zum Leben *eingehen*; v. 21 willst du aber *vollkommen sein*. Es empfiehlt sich, zunächst nur von dem ersten Teile, v. 17 bis 19, zu sprechen, das zweite, v. 21, einer zweiten Andacht vorzubehalten. Wird die Forderung v. 21 wirklich an uns gestellt? — alles zu verkaufen, allem Besitze zu entsagen — es kann solche Fälle geben, auch jetzt: in jedem Falle muß der Christ nach der *Gesinnung* streben, in deren Kraft er es thun *könnte*: sowie die ersten Apostel es in der That gethan haben, v. 27.

ib. 20, 1—16. Gleichnis von den Arbeitern im Weinberge. Diejenigen, welche bei einer Schulandacht vor mir stehen, gehören alle zu denen, welche früh am Morgen berufen worden sind und haben die Entschuldigung nicht, v. 7, es hat uns niemand gedingt: gleichwohl giebt es auch unter ihnen erste, welche die letzten, und letzte, welche die ersten werden können: das Gebot oder die Betrachtung kann sich mit diesen oder mit jenen oder mit beiderlei Klassen beschäftigen.

ib. 17—28. v. 26 giebt das Thema „So jemand will unter euch gewaltig sein, der sei euer Diener“: der Ehrgeiz hat in der christlichen Gemeinschaft nur in diesem Sinne eine Stelle. Vergessen wir nicht, daß die Worte gesprochen sind auf dem letzten Gange Jesu, dem Gang zum Leiden und Tode.

Matth. 23, 1—12. v. 8. 9. 10: Die Gleichheit aller, gegenüber dem Einen Meister: wie soll sich dies in der christlichen Gemeinschaft geltend machen, die wir hier bilden? Oder von v. 12 ausgehend: was giebt einen hohen Rang in einer christlichen Gemeinschaft?

ib. 24, 1—13, v. 13 „bis ans Ende“ — Dieses Ende, die Stunde der Rechenschaft, des Gerichtes, ist unbekannt: auch für jeden von uns: was daraus folgt. Derselbe Gedanke 25, 1—13

mit einer besonderen Modifikation, welche dem Schüler wohlverständlich ist, und ihm hier in seinem tieferen Zusammenhange entgegentreten kann — sich nicht auf andere verlassen, wo uns das Heilige anvertraut ist.

ib. v. 31 — Schluß. Thema v. 40: wie wir uns in Thun und Lassen, im Guten und Schlimmen, unseren Nächsten gegenüber verhalten, verhalten wir uns dem Herrn gegenüber und ihm sind wir dafür rechenschaftspflichtig.

Ev. Marc. 2, 1—12. v. 5 Thema: der Sündenvergebung, des Stehe auf und wandle, sind wir alle bedürftig: die Macht Sünden zu vergeben, hat nur derselbe, welcher das „Stehe auf und wandle" spricht. ib. 13—20. Kranke des Arztes bedürftig. Ev. Marc. 9, 38—50. Thema: Milde v. 40, 41 und Strenge 43 f. im Evangelium. ib. 10, 17—27: Thema: v. 27. Alle Dinge sind möglich bei Gott: also mit Gott auch die Überwindung der Gefahren, welche der Reichtum und alle sonstigen Mächte des Weltlebens der Seele drohen.

ib. 32—45. Entsagung und Herrschaft durch Entsagung: das Wort des Sokrates, daß wer am wenigsten bedürfe, der Gottheit am nächsten komme — tiefer, fruchtbarer auf christlichem Boden.

12, 28—34. v. 34 „nicht ferne von dem Reiche Gottes" ist, wer ernstlich nach einem vornehmsten Gebote, — einem obersten Gesetze für sein ganzes Leben fragt. Dies oberste Gesetz ist das untrennbare der Gottes- und Nächstenliebe. Wo es möglich ist, knüpfe man, — ohne ängstlich nach Vollständigkeit und System zu suchen, — die folgende Andacht an die früheren an, wenigstens von Zeit zu Zeit, so hier Ev. Lucä 10, 25—37: die herrliche Erzählung vom barmherzigen Samariter mit v. 37 als Thema: Begriff des Nächsten — wer ist mein Nächster? weß Nächster bin ich? Immer dessen, welcher meiner am unmittelbarsten bedarf.

Marc. 12, 41—44: Im Reiche Gottes hat auch der Arme etwas zu geben, „in den Gotteskasten zu legen": mag sich auch jeder von uns Versammelten die Frage vorlegen, was er in diesen Gotteskasten zu legen habe.

Ev. Luc. 11, 1—13. Thema v. 1: „Herr lehre uns beten" und v. 13: die beste Gabe, um welche wir bitten.

ib. 12, 1—12. Man spricht von Gottesfurcht: vor wem, wovor fürchtet sich der Christ? v. 5. ib. 22—32: Sorglosigkeit dessen, der Gott fürchtet. ib. 13—21. v. 21 reich in Gott: vgl. Jak. 1, 11 „also wird der Reiche in seiner Habe verwelken.“ ib. 42—50. Thema v. 48: „denn welchem viel gegeben ist — —:“ zu diesen gehören alle, die hier versammelt sind.

ib. 13, 1—9: Thema v. 8: Langmut Gottes und ihre Grenze.

ib. 14, 16—24: v. 18 vom Entschuldigen.

15, 11 ff.: v. 32 tot und lebendig, verloren und wiedergefunden.

ib. 19—31. v. 31: „Mosen und die Propheten, laß sie dieselbigen hören.“ Wir haben weit mehr als nur diese, — also keine Entschuldigung.

17, 1—6: v. 5. Man braucht Glauben, um vergeben zu können. ib. 20—30: v. 20.

ib. 18, 9—14: wer sich vermißt, fromm zu sein, und andere verachtet, betritt und verläßt den Tempel ohne Frucht, ungerechtfertigt. 35—43. Thema v. 41: „Herr daß ich sehen möge.“

ib. 19, 11—26. v. 26: Ungleichheit der Gaben: was verlangt das Evangelium von dem wenig Begabten?

ib. 24, 44—53. v. 45. Christus muß uns, wie dort den Jüngern, die Schrift auslegen.

Ich füge diesen Stellen aus den Synoptikern einige aus dem Ev. Johannis und der Apostelgeschichte, welche naturgemäß für unsern Zweck weniger bieten, sowie aus den Briefen, die sehr vieles bieten, bei. Wo die Klassenstufen getrennt sind, — wie an unserer Anstalt aus äußeren Gründen der Fall war, also die Klassen VI, V, IV und etwa III^inf. für sich, und III^sup. bis I^sup. für sich versammelt werden, da sind die Stellen aus Johannes und aus den paulinischen Briefen vorzugsweise für die letzteren III—I verwendbar. Im Folgenden ist nur noch der Vers angedeutet, an welchen das Gebet oder die Betrachtung anknüpft: es wird aber darauf aufmerksam zu machen sein, daß es bei einer kurzen Schulandacht, welche nichts für sich selber bedeuten will, sondern nur ein notwendiges Glied in dem Ganzen des Schulorganismus ist, nicht darauf ankommen kann, einen biblischen Text möglichst allseitig auszunützen, sondern vielmehr darum, einen bestimmten Gedanken, der in dem Texte

liegt, möglichst nachdrücklich, möglichst wirkungsvoll hervorzuheben. In M.—, wo ich jeden Montag die Andacht zu halten hatte, und zwar vor der gesamten Schülerschaft, auch den katholischen Schülern, (nach einer naiven Tradition, die ich nicht stören mochte, auch den 5 oder 6 Juden, welche die Schule zählte), habe ich aus dem verlesenen Texte den einen Spruch herausgehoben, von ihm aus und auf ihn hin den Text kurz erläutert, und damit geschlossen, daß ich den Spruch als eine Art leitenden Gedankens für die Woche, eine Art Losung nach der Redeweise der Herrnhuter, bezeichnete.

Aus dem Evangelium Johannis: 8, 31—36, v. 32: die Wahrheit wird euch frei machen. — 13, 33—38. v. 37. 38: menschlicher Enthusiasmus und menschliche Schwäche. 14, 21—31 v. 27: nicht gebe ich euch wie die Welt-giebt. 15, 1—9 v. 9. 16, 24—36. v. 33: Angst der Welt, getroster Mut des Christen. 17, 1—17, v. 17: nichts hinzuzufügen, es ist ein Gebet des Herrn selbst, in welches eingeschlossen zu sein uns verlangt.

Apostelgeschichte: 2, 36—47. Bild der ersten Christengemeinde — Urbild aller folgenden, also auch der unseren. — 3, 1—6, v. 6. — 3, 11—26, v. 26. — 4, 1—12, v. 12. ib. 24—34, v. 29. Thema des freien Gebets. — 8, 26—40, v. 30: verstehest du auch, was du liesest? — 9, 1—12. Berufung des Paulus: als Einleitung zu einigen der nächsten Andachten, bei denen die zu lesenden Stellen aus den Briefen des Apostels zu entnehmen sind. — 11, 1—18. Berufung des Petrus v. 17: wer war ich: — er versteht jetzt erst die Worte dessen, mit dem er doch so lange gelebt. — 17, 16—31, v. 27: „Und zwar er ist nicht ferne von einem jeglichen unter uns.“ — 20, 17—36, v. 32. Letzte Andacht vor den großen Ferien.

Römerbrief, 2, 2—8, v. 4. — 5, 1—11, v. 5. Die Liebe Gottes ist ausgegossen in unser Herz. — 7, 18—25. v. 22. 24. — 8, 1—17, v. 15: knechtlicher Geist, kindlicher Geist. Die Stelle ist, wie das ganze Kapitel, 18—27 und namentlich die wunderbare beredte Stelle 28—39 für eine wichtigere Gelegenheit aufzusparen, d. h. eine solche, wo ein ernstes Ereignis, ein erschütternder Todesfall etwa, die Schüler besonders empfänglich macht. — 11, 33—36. — 12, 1—21. v. 21, in welchem die

Reihe der in dem Kapitel enthaltenen Einzelgebote zusammengefaßt. — v. 13, (1—) 7—14. — 14, 7—13. —

Korintherbriefe I, 1, 1—10, v. 6. 7. — 1, 18—31, v. 30. — 2, 1 (—10) — 16. — 3, 1—15, v. 11. — 3, 15—23, v. 22 es ist Alles Euer. 4, 1—7, v. 1. — 12, 1—13, 27—31. — Kap. 13. — 15, 12—22. — 15, 50—58, v. 57.

II, 4, 13—18. — 5, 17—21. — 6, 1—18, v. 2, vgl. oben Luc. 4, 19.

Galaterbrief 3, 23—29, v. 25. — 6, 1—10, v. 9.

Epheserbrief 1, 2—10. — 2, 13—22, v. 19. — 3, 14—21. — 4, 1—7. — 4, 15—24. — 5, 9—17. — 6, 10—17, v. 17.

Philipperbrief 2, 1(—13) — 16. — 4, 1. 4—13. 23.

Kolosser 3, 12—17.

Thessalonicher I, 5, 4—23.

II, 2, 13 — 3, 3.

1. Timoth. 6, 11—19. Tit. 2, 7—14. — 1. Petr. 2, 9—19. — 3, 8—18. — 5, 1—11. — 2. Petr. 1, 2—11. — 1. Joh. 2, 1—12. — 3, 1—11. — Jak. 1, 2—12. — ib. 13— 27. — 2, 1—12, v. 8: Das königliche Gesetz. v. 12: Gesetz der Freiheit. — 3, 1—18. — 4, 8—17.

Druck von G. Kreysing in Leipzig.



